فاعلية استخدام السياقية في تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية الموهوبين لغويًّا

أ.د/ عبدالرازق مختار محمود & إسلام جمال محروص فراج

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.4.3.3

فاعلية استخدام السياقية في تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية الموهوبين لغويًّا

أ.د. عبدالرازق مختار محمود

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية والتربية الاسلامية، كلية التربية، جامعة أسيوط، مصر

Razic2005@gmail.com

إسلام جمال محروص فراج

ماجستير مناهج وطرق تدريس اللغة العربية، كلية التربية، جامعة أسيوط، مصر

teachereslam111@gmail.com

قدمت للنشر في 25/ 3/ 2021م **قبلت للنشر في 1/ 6 / 2021م**

ملخص: هدف البحث الحالي إلى تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية (الصف الأول الإعدادي) الموهوبين لغويًّا، من خلال إستراتيجية مقترحة قائمة على السياقية، ولتحقيق هدف البحث اتبع الباحثان كل من: المنهج الوصفي، والمنهج التجريبي ذي المجموعة الواحدة، وتكونت مجموعة البحث من تلاميذ الصف الأول الإعدادي الموهوبين لغويًّا، بلغ عددهم (37) تلميذًا وتلميذة؛ حيث تم اختيارهم وفقًا لأدوات التعرف والكشف عن التلاميذ الموهوبين لغويًا المحددة بالبحث الحالي. وقد قام الباحثان بإعداد قائمة بخصائص التلاميذ الموهوبين لغويًا، وأخرى بمهارات التعبير الكتابي الإبداعي المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الموهوبين لغويًّا، واختبار مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الموهوبين لغويًّا، وكذلك كتاب التلميذ ودليل المعلم في موضوعات التعبير الكتابي الإبداعي وفقًا للإستراتيجية المقترحة القائمة على السياقية. وتوصل البحث إلى فاعلية الإستراتيجية المقترحة في تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي عند مستوى (الطلاقة– المرونة– الأصالة)؛ حيث جاءت الفروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01) لصالح التطبيق البعدي في اختبار التعبير الكتابي الإبداعي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الموهوبين لغويًّا، وكان حجم أثر الإستراتيجية كبيرًا. ويوصي البحث بإجراء المزيد من الدراسات التي تهتم بالتعبير الكتابي الإبداعي وتنمية مهاراته لدى المتعلمين. وتوظيف الإستراتيجيات الحديثة في تدريس التعبير،

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.4.3.3

ورفع كفاءة المعلمين من خلال عقد دورات تدريبية دورية لهم حول كيفية استخدام تلك الإستراتيجيات، وبالاهتمام بمجالات التعبير الكتابي الإبداعي والتي تهم التلاميذ وتتصل بحياتهم، وتقديمها لهم بالطرائق المناسبة، وبضرورة تضمين كتب اللغة العربية بعض موضوعات التعبير الكتابي الإبداعي، وإعطاء حصة التعبير الاهتمام الكافي من قبل وزارة التربية والتعليم.

الكلمات المفتاحية: السياقية، تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي، تلاميذ المرحلة الإعدادية، التلاميذ الموهوبين لغويًّا، فاعلية

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.4.3.3

The Effectiveness of Using Contextualism in the Development of Written Expression Skills of Preparatory Linguistically-Gifted Pupils

Prof. Dr. Adbel Razek Mokhtar Mahmoud
Professor of Curriculum& Instruction of Arabic Language Education, College of Education, Assiut University, Egypt
Razic2005@gmail.com

Eslam Gamal Mahrous Farrag
PhD researcher, Faculty of Education, Assiut University, Egypt
teachereslam111@gmail.com

Presented in 25th March 2021 **Accepted in 1st June 2021**

Abstract: The aim of the current research is to develop the skills of creative written expression among middle school pupils (linguistically gifted preparatory first grade pupils) through a strategy based on contextualism theory. To achieve the aim of the research, the researchers followed both the descriptive approach and the experimental one-group approach. The research group consisted of a group of linguistically gifted first-grade pupils, whose number reached (37) male and female pupils, where they were selected according to the tools of detection and identification of gifted pupils identified in the current research. The two researchers prepared a List of characteristics of linguistically gifted studentsm a list of creative writing expression skills suitable for first grade linguistically gifted preparatory pupils, and tested creative writing expression skills for first grade linguistically gifted intermediate pupils. The teacher's guide on creative expression topics was prepared according to the proposed contextualism-based strategy and the student's book on creative expression topics according to the proposed contextual-based strategy. The research concluded the effectiveness of the proposed strategy in developing creative writing expression skills at the level of (fluency - flexibility - originality). Where the differences were statistically significant at a level of significance (0.01) in favor of the post application in the test of creative writing for first-grade intermediate pupils who were linguistically gifted and the size of the impact of the strategy was large.

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.4.3.3

In light of the results of the current research the research recommended the following:

- Carrying out more studies concerned with creative written expression and developing his skills, as well as including the detection of language errors in creative written expression.
- Use modern strategies in teaching expression, and raise the efficiency of teachers by holding periodic courses for them on how to use these strategies.
- Attention to the areas of creative written expression that concern students, or relate to their lives, and present them to them.
- Arabic language books include some topics of creative written expression.
- Giving the share of expression adequate attention from the Ministry of Education, and explaining the importance of expression in their lives.
- Leave students free to choose topics that suit their preferences and desires under the guidance of their teachers, and provide guidance if necessary.

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.4.3.3

مقدمـة

خلق الله- سبحانه وتعالى- الناس وميزهم عن بعضهم بعضًا بملكات معينة، يُطلق عليها "الموهبة الفطرية"، والتي إذا ما تم اكتشافها في وقت مبكر، وتناولها المختصون وتعهدوها بالرعاية فإنها تُصقل ويكون لها شأن كبير، أما إذا لم يتم الكشف عنها والاهتمام بها، فإنها تفنى ويصبح صاحبها كغيره من أقرانه، ويفقد المجتمع تلك المنحة الإلهية التي قُدمت له ولم يُحسن استغلالها.

ولا يخفى على أحد أن مجالات الموهبة والإبداع عند المتعلمين تتطلب جهودًا هادفةً ومنظمةً من قِبل التربويين، للعمل على استنهاض القدرات الكامنة لدى الموهوبين، وتحويلها إلى أداء مميز وذي فائدة للمجتمع، وفق مجال النبوغ الذي يتميز فيه الموهوب، علميًّا كان أو أدبيًّا.

والموهبة اللغوية من أهم مجالات الموهبة؛ حيث يمتاز الموهوب لغويًا بسمات وخصائص تميزه عن غيره من الموهوبين في المجالات الأخرى، كما أنَ له حاجات ومطالب ينبغي الوفاء بها، ما يبرز الحاجة إلى الكشف عن الموهوبين لغويًا وتعرفهم، وتحديد مستوى أدائهم اللغوي؛ لتنمية القدرات المتعددة لديهم (قاسم، 2005، 11).

ويعد المتعلمون الموهوبون على اختلاف مواهبهم أهم مصدر للثروة البشرية في أي مجتمع من المجتمعات، فالمطلب الأساس للّحاق بركب التقدم هو رعاية الموهوبين والمبتكرين القادرين على إيجاد الحلول لكثير من المشكلات التي تهدد الفرد والمجتمع، وفئة الموهوبين فئة ذهبية وثروة قومية؛ حيث يكون من بين هؤلاء الموهوبين صفوة العلماء والمبتكرين (الشربيني وصادق، 2002، 17). فيمتاز التلميذ الموهوب لغويًا بقدرة غير عادية على حفظ المعلومات واختزانها، وبالتطور اللغوي، وكذلك بقدرة لفظية من مستوى عالٍ، واستخدام التعبيرات والقياسات المجردة، والتساؤل الدائم، والتفكير المتشعب، والقدرة على التحليل والاستدلال، وربط الخبرات السابقة باللاحقة، وأنه يستمتع بقراءة القصص وكتابة القصائد الشعرية وتحريرها (الخطيب، 2003، 251).

وعند الحديث عن الإبداع والأداء اللغوي الإبداعي، يلحظ أن للغة العربية طبيعتها المتفردة؛ حيث تجد للفظ الواحد أكثر من معنى، وللمعنى أكثر من لفظ، ولكي يكون العمل الإبداعي أصيلًا في

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.4.3.3

ثوبه، لا بد أن تكون الأفكار المنقولة في النّصّ المعروض بعيدًا عن المألوف بطريقة مبتكرة توشحها الزّخارف اللّغويّة المستوحاة من البلاغة العربيّة، والكتابة بطبيعتها عملية عقليّة عالية التّعقيد تتضمن عمليات متنوعة كتوليد الفكر، وصياغتها على هيئة مسودة، والمراجعة، والتّنقيح، والنّشر وهـذا ما أشارت إليه دراسات كل من:

محمود(2007) والتي هدفت إلى تنمية مهارات الإبداع اللغوي من خلال برنامج تدريبي مقترح في إكساب معلمي اللغة العربية مهارات استخدام الذكاءات المتعددة في تدريسهم، ودراسة محمود وآخرين(2016) والتي استهدفت تنمية مهارات الإبداع اللغوي لدى طالبات المرحلة الثانوية باستخدام نموذج تدريسي في الأدب قائم على نظرية التعلم المستند إلى الدماغ، كما هدفت دراسة فرج(2020) والتي هدفت إلى تنمية مهارات الإبداع اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية باستخدام المدخل التكاملي الوظيفي، وهدفت دراسة محمد(2020) والتي هدفت إلى تنمية مهارات الإبداع اللغوي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي باستخدام إستراتيجية سكامبر.

ويعد التعبير الكتابي الإبداعي من أرقى أنواع التعبير وأعظمها إيقاعًا؛ لأنه يحقق المتعة النفسية للفرد، وينمي مواهبه، ويصقل شخصيته من خلال كتاباته، والتي تظهر فيها الجدة والأصالة والعمق في التفكير، وتكمن أهمية التعبير الإبداعي في أنه القالب الذي يصب فيه الإنسان أفكاره ويعبر من خلاله عن أحاسيسه ومشاعره وآرائه (أبو لبن، 2016، 267). ويعرف عطية وحافظ (2006، 7) التعبير الكتابي الإبداعي بأنه تعبير الفرد عن مشاعره وأحاسيسه وعواطفه وأفكاره ومعتقداته وآرائه في لغة جميلة في الأسلوب، واضحة في المعاني، وأصيلة في الأفكار، وشيقة في العرض؛ بما يحقق المشاركة الوجدانية والقبول لدى المتلقي.

فالتعبير الكتابي الإبداعي يتيح للتلاميذ التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم وأحاسيسهم بشكل أكثر وضوحًا وجمالًا؛ ليجعل كتاباتهم متسلسلة البنيان، معبرة عن المضمون بدون لبس في تفاصيل الموضوع، كما أنها تزيد من نشاط التلاميذ الكتابي وتحررهم من القيود.

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.4.3.3

وتظهر أهمية التعبير الإبداعي على الصعيد المدرسي في نمو شخصيات التلاميذ وتكاملها، فالتلاميذ في المرحلة المتوسطة والإعدادية خاصة أحوج ما يكون للتعبير عن عواطفهم ومشاعرهم، حيث يسعى المعلم من خلال التعبير الإبداعي إلى تنمية قدرة التلاميذ على التخيل ومساعدتهم على الابتكار والإبداع (عباس، 2004، 92-93). ومن الدراسات التي أكدت أهمية التعبير الإبداعي دراسة كل: محمد(2014) والتي هدفت إلى تنمية مهارات الأداء اللغوي الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية الموهوبين باستخدام برنامج قائم على تآلف الأشتات وبرنامج سكامبر، وأحمد(2017) التي استهدفت تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي في اللغة العربية لدى التلاميذ الموهوبين بالمدرسة الإعدادية باستخدام إستراتيجية قائمة على مدخل عمليات الكتابة، وكذا الجبوري(2017) والتي هدفت إلى تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى طلاب المرحلة الثانوية بجمهورية العراق باستخدام برنامج مقترح في التذوق الأدبي، وعبد العال(2018) إلى تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي عن طريق استخدام إستراتيجية التخيل الموجه.

مما سبق، يتضح أن التعبير وسيلة مهمة تمكن التلميذ من ترجمة أفكاره وبلورة آرائه، ضمن سياق لغوي يتسم بغنى الألفاظ، ووجيز العبارات، وصحة التراكيب. فالتحكم في قواعد النحو والصرف يعد أحد الجوانب الرئيسة في مفهوم الكتابة، والتي من خلالها يتم ترتيب كلمات الجملة حسب السياق الدلالي (المعنى)؛ لأن هذه القواعد هي التي ترتب الكلمات حسب المعنى المقصود.

ويشير فندريس (2014، 231) إلى أهمية السياق في التحليل اللغوي للنصوص قائلًا: "الذي يعين معنى الكلمة هو السياق؛ إذ إن الكلمة توجد في كل مرة تستعمل فيها في جو يحدد معناها تحديدًا مؤقتًا، والسياق هو الذي يفرض قيمة واحدة بعينها للكلمة". ويضيف محمد (2003، 134) أن السياق يزيل قدرًا كبيرًا من الغموض الذي يعتري الكلمات والجمل؛ حيث يقول "أولمان": "وهناك من جهة أخرى قدر كبير من الثروة اللفظية يمثل الجانب المعقد من المشكلة؛ حيث تكون المدلولات غامضة وغير محددة في أكثر الأحوال". ومن الدراسات التي تناولت السياق:

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.4.3.3

دراسة عبد الله (2010) والتي هدفت إلى تنمية الثروة اللغوية وبعض مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي باستخدام إستراتيجية قائمة على نظرية إلماعات السياق. ودراسة ساسي (2011) والتي بينت أثر استخدام السياق في تعليمية اللغة العربية لدى الطفل في ضوء المقاربة بالكفاءات (السنة الخامسة من التعليم الابتدائي نموذجًا). ودراسة جاب الله (2016) والتي هدفت إلى تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى متعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى باستخدام إستراتيجية إلماعات السياق. وبالتالي، يجب على المتعلمين إجادة كيفية الإفادة من السياق؛ حتى يتسنى لهم الوصول إلى المعنى المراد، من خلال معرفة خصائص الكلمة ووظائفها النحوية. فالسياق يؤدي دورًا مهمًا في تزويد التلاميذ بثروة من المفردات، التي تنمي قدراتهم على انتقاء الألفاظ والتراكيب وتكوين الجمل؛ للتعبير عن المعنى بدقة، كما أنه يساعد على تنسيق الكلمات عند كتابتهم للتعبير؛ ليكوِّنوا جملاً تعبر عن المعنى المقصود.

مشكلة البحث:

نبعت مشكلة البحث الحالي من خلال الشواهد التالية:

- **الاطلاع على نتائج الدراسات السابقة التي أكدت أهمية تنمية مهارات التعبير الكتابي** بصفة عامة، ومهارات التعبير الكتابي الإبداعي بصفة خاصة لدى المتعلمين، مثل: دراسة عبد الباري(2016) والتي هدفت إلى تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي باستخدام برنامج قائم على الخرائط الذهنية، ودراسة أحمد(2017) التي استهدفت تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى التلاميذ الموهوبين بالمرحلة الإعدادية من خلال إستراتيجية قائمة على مدخل عمليات الكتابة، ودراسة الجبوري(2017) والتي هدفت إلى تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال برنامج مقترح.

- **استشارة الخبراء والمختصين في مجال تدريس اللغة العربية:**

فقد تمت استشارة عدد من الخبراء والمختصين في مجال تدريس اللغة العربية بصورة عامة، وتدريس اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية للتلاميذ الموهوبين بصفة خاصة، وقد أشاروا إلى أهمية تنمية تلك المهارات لدى المتعلمين.

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.4.3.3

- **نتائج الدراسة الكشفية**: وفي محاولة للتأكد أيضًا من الضعف في مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى التلاميذ، قام الباحثان بتطبيق اختبار في التعبير الكتابي الإبداعي على مجموعة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي الموهوبين لغويًا بلغ عددهم 21 تلميذًا، وتضمن الاختبار ثلاث مهارات رئيسة (الطلاقة، المرونة، الأصالة)، واشتمل على اثني عشر سؤالًا، وقد أظهرت نتائج الاختبار بعد تصحيحه وجود ضعف في مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى التلاميذ؛ حيث أسفرت النتائج عن وجود ضعف لدى 76.2 ٪ من التلاميذ الموهوبين لغويًا في مهارات الطلاقة في التعبير الكتابي، و66.7٪ من التلاميذ الموهوبين لغويًا لديهم ضعف في مهارات المرونة في التعبير الكتابي، وكذلك 52.4 ٪ منهم لديهم ضعف في مهارات الأصالة في التعبير الكتابي.

مما سبق تحددت مشكلة البحث الحالي في ضعف تلاميذ الصف الأول الإعدادي الموهوبين لغويًا في بعض مهارات التعبير الكتابي الإبداعي؛ مما دعا إلى استخدام إستراتيجية قائمة على النظرية السياقية؛ لتنمية هذه المهارات لدى هؤلاء التلاميذ.

مصطلحات البحث:

- **الإستراتيجية المقترحة**: تعرف إجرائيًا بأنها: مجموعة من الخطوات والإجراءات المتتابعة والمنظمة التي يتبعها التلميذ مستعينًا بالسياق في تحديد معاني الكلمات ومعرفة دلالتها، والتي من خلالها يتم مساعدة تلاميذ الصف الأول الإعدادي الموهوبين لغويًا على تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لديهم؛ من خلال استخدامهم الصحيح لمعاني الكلمات، وتكوين العبارات والجمل المناسبة في المواقف المختلفة للتعبير عن أفكارهم.

- **السياقية:**

يعرفها عبد الباري (2011، 344) بأنها ما يحيط بالكلمة من نص قد يكون عبارة، أو جملة، أو فقرة، أو فصلًا كاملًا. وهناك سياق سابق ويكون قبل الكلمة الصعبة، وسياق لاحق ويكون بعد الكلمة الصعبة.

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.4.3.3

ويعرفها البحث **إجرائيًا** بأنها: مجموعة الألفاظ، أو الكلمات، أو الجمل التي يستخدمها التلميذ في مواقف مختلفة للتعبير عن معانٍ محددة، والتي تساعده في كتاباته؛ لتكوين عبارات وجمل مفيدة يعبر بها عن أفكاره بإبداع.

- **التعبير الكتابي الإبداعي**: يعرف بأنه فن أدبي نثري، يترجم فيه الكاتب حقيقة إحساسه تجاه الأشياء من حوله، ويعكس لنا فلسفة معينة في الفكر والمعتقد، من خلال الكتابة في موضوع معين، يدور حول فكرة ما، بأسلوب أدبي متميز، يكشف عن موهبة فنية في الكتابة، وسيطرة واضحة على اللغة، وينبئ بمستقبل زاهر (حماد ونصار، 2002، 27).

ويعرف التعبير الكتابي الإبداعي **إجرائيا** بأنه مجموعة الأداءات التي تمكن تلاميذ الصف الأول الإعدادي الموهوبين لغويًا من التعبير عما بداخلهم من مشاعر وأفكار تعبيرًا واضحًا صحيحًا، باختيار الألفاظ المناسبة، مستخدمًا في ذلك مهارات الإبداع: الطلاقة، والمرونة، والأصالة، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ على اختبار التعبير الكتابي الإبداعي المعد بالبحث الحالي.

- **الموهوب:**

"هو المتعلم الذي يظهر أداءً متميزًا مقارنة مع المجموعة العمرية التي ينتمي إليها في واحدة أو أكثر من الأبعاد التالية: القدرة العقلية العالية، والقدرة الإبداعية العالية، والتحصيل الأكاديمي المرتفع، والقدرة على القيام بمهارات متميزة (فنية، رياضية، لغوية، والقدرة على المثابرة والالتزام، والدافعية العالية، والمرونة، والاستقلالية في التفكير" (شحاتة، وآخران،2003،76).

- **الموهوبون لغويًا:**

تعني الموهبة اللغوية "قدرة معرفية محددة بحدود لغوية، تستوعب جميع اللغويات من نحو، وصرف، وأصوات ولهجات، وقدرة أدبية محددة، تستوعب فروع الأدب شعرًا ونثرًا، ثم يلي ذلك قدرات خاصة بالشعر مسرحيًا، أو غنائيا، أو قصصيًا، وأخرى خاصة بالنثر خطابًا، أو مقالًا أو رسالة أو قصة" (عصر، 2000، 69).

ويعرف الموهوبون لغويًا إجرائيا بأنهم:

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.4.3.3

هم تلاميذ الصف الأول الإعدادي الذين يظهرون مستويات متقدمة من التطور اللغوي، والقدرة اللفظية والكتابية التي تتسم بالطلاقة والوضوح، وعادة ما تكون حصيلتهم اللغوية متقدمة على أقرانهم العاديين، كما أنهم يتمتعون بمجموعة من الخصائص اللغوية والمعرفية والانفعالية التي تميزهم عن أقرانهم العاديين، ويمكن التعرُف عليهم من خلال أدوات الكشف المستخدمة في البحث الحالي.

أهمية البحث:

أ- الأهمية النظرية:

تقديم مادة علمية حول النظرية السياقية من حيث مفهومها، وأسسها، ومكوناتها، أهميتها لتنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى التلاميذ، والتلاميذ الموهوبين لغويًا، وخصائصهم، وأساليب تنمية الموهبة لديهم.

ب – الأهمية الميدانية: قد يفيد البحث كلًا من:

1 – تلاميذ الصف الأول الإعدادي الموهوبين لغويًا: حيث قد يسهم البحث في تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي الإبداعي المناسبة لديهم.

2 – معلمي اللغة العربية وموجهيها: من خلال توجيههم إلى ضرورة الاهتمام بتعليم التعبير الكتابي الإبداعي وتنمية مهاراته لدى المتعلمين.

3 – الخبراء ومخططي ومعدي برامج اللغة العربية: وذلك بتوجيه عنايتهم إلى أهمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي في اللغة العربية، وأهمية استخدام إستراتيجيات تدريسية حديثة في تعليم هذه المهارات.

4 – الباحثين: حيث يفتح البحث المجال أمامهم للقيام بدراسات أخرى، من خلال استخدام السياقية في تنمية فنون أخرى للغة العربية، ومع فئات أخرى من المتعلمين بالمراحل التعليمية المختلفة.

أهداف البحث: هدف البحث الحالي إلى:

1 – تحديد مهارات التعبير الكتابي الإبداعي المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الموهوبين لغويًا.

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.4.3.3

2 – تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي الموهوبين لغويًّا.

3– تعرف فاعلية الإستراتيجية المقترحة القائمة على السياقية في تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي الموهوبين لغويًّا.

أسئلة البحث:

سعى البحث الحالي إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

1– ما خصائص تلاميذ الصف الأول الإعدادي الموهوبين لغويًا (المعرفية– الانفعالية– اللغوية)؟

2 – ما مهارات التعبير الكتابي الإبداعي المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الموهوبين لغويًّا؟

3– ما الإستراتيجية المقترحة القائمة على النظرية السياقية لتنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي الموهوبين لغويًّا؟

4– ما فاعلية الإستراتيجية المقترحة القائمة على السياقية في تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي الموهوبين لغويًّا؟

محددات البحث: اقتصر البحث الحالي على المحددات التالية:

المحدد المكاني: تم تطبيق هذا البحث في مدرسة الوعاضلة الإعدادية المشتركة، إدارة صدفا التعليمية بمحافظة أسيوط.

المحدد الموضوعي: الإستراتيجية المقترحة القائمة على النظرية السياقية، وبعض مهارات التعبير الكتابي الإبداعي المناسبة للتلاميذ الموهوبين بالصف الأول الإعدادي، عند مستوى: (الطلاقة، والمرونة، والأصالة)، بلغ عددها (14) مهارة.

المحدد الزماني: طُبق البحث في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2018/ 2019م.

المحدد البشري: (37) تلميذًا وتلميذة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي الموهوبين لغويًّا.

منهجا البحث: في إطار التكامل المنهجي عالج الباحثان مشكلة البحث بالاعتماد على كل من المنهج الوصفي عند مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة وإعداد الإطار النظري للبحث، والمنهج التجريبي بالتصميم شبه التجريبي ذي المجموعة الواحدة عند تطبيق أدوات الدراسة وموادها.

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.4.3.3

مواد البحث وأدواته:

- قائمة خصائص التلاميذ الموهوبين لغويًا (المعرفية- الانفعالية – اللغوية).
- قائمة مهارات التعبير الكتابي الإبداعي المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الموهوبين لغويًا.
- اختبار الذكاء العالي. (إعداد السيد محمد خيري، 1979).
- اختبار التفكير الابتكاري. **(إعداد أبراهام وتعريب مجدي عبد الكريم حبيب)**.
- كتاب التلميذ في موضوعات التعبير الكتابي الإبداعي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الموهوبين لغويًا باستخدام إستراتيجية مقترحة قائمة على النظرية السياقية.
- دليل المعلم لاستخدام إستراتيجية مقترحة قائمة على النظرية السياقية لتنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي الموهوبين لغويًا.
- اختبار مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الموهوبين لغويًا.

الإطار النظري للبحث: الموهوبون لغويًا، والتعبير الكتابي الإبداعي، والسياقية

أولًا: الموهوبون لغويًا:

لقد مر مفهوم الموهبة عبر العقود الماضية بمجموعة من التطورات؛ فتحديد الطفل الموهوب يعتمد بشكل أساسي على اختبارات الذكاء التقليدية والتحصيل المدرسي، ومع التطورات العلمية ونتيجة أبحاث علماء آخرين فقد تم التأكيد على وجود عدد من العوامل الأخرى التي في ضوئها يتم تحديد الموهوب من بين أقرانه، كما تعددت تعريفات الموهوب لغويًا بين العلماء والتربويين، كما يلي:

(1) تعريف الموهوب لغويًا:

يشير صادق (2001، 2) إلى أن الموهوب هو الفرد الذي يتميز عن غيره بارتفاع مستوى الذكاء، بالإضافة إلى زيادة العوامل الدافعية والمهارية لديه، وتبني فكرة تعدد أنواع الذكاء، يمكن الوصول إلى فكرة تعدد المواهب أيضًا، مع الأخذ في الاعتبار أن الموهوب يحتاج إلى خدمات خاصة توصله إلى أكبر درجة من استثمار إمكاناته وقدراته.

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.4.3.3

ويعرف الموهوب لغويًّا بأنه «المتعلم الذي يظهر مستوىٰ مرتفعًا من الأداء اللغوي، واستعدادًا فريدًا في أحد المجالات اللغوية، والتي تحتاج قدرات خاصة، شرط أن يكون هذا الفرد متمتعًا بمستوىٰ مرتفع من الذكاء والابتكار» (مزيد، 2008، 15).

كما يُعرف الموهوب لغويا بأنه التلميذ الذي يمتلك القدرة علىٰ الإنتاج اللغوي المتميز، ويظهر براعة في مجال الأداء اللغوي الإبداعي (التحدث الإبداعي- الكتابة الإبداعية)، ولديه من الاستعدادات والقدرات اللغوية والابتكارية ما يؤهله لذلك، حيث يتمتع بمجموعة من الخصائص اللغوية والمعرفية والانفعالية التي تميزه عن غيره من الطلاب العاديين (محمد، 2014، 20).

ويمكن تعريف الموهوب لغويًا بأنه التلميذ الذي يمتلك قدرات لغوية عالية، تمكنه من التفوق علىٰ أقرانه في المجالات اللغوية المختلفة، حيث لا تقتصر موهبته علىٰ الذكاء أو التحصيل اللغوي فقط، لكنه يظهر أداءً يتميز به عن بقية أقرانه بالمرحلة العمرية نفسها.

(2) خصائص التلاميذ الموهوبين لغويًا:

هناك مجموعة من الخصائص (اللغوية، والانفعالية، والاجتماعية) التي تميز التلاميذ الموهوبين لغويًا كما ذكرها كل من: Clark،1992 ،(33 ؛ جراون، 2002، 60؛ قاسم، 2005، 87؛ القريطي، 2005، 56؛ الزهراني، 2008، 45) كالتالي:

أبرز الخصائص اللغوية للموهوب لغويًا:

- يتصف تعبيره اللغوي بالطلاقة.
- يستخدم المفردات اللغوية بطريقة مفيدة ووظيفية.
- يستمتع بحفظ النصوص الشعرية وترديدها.
- يمتلك حصيلة لغوية مناسبة.
- يدّرك علاقات السبب والنتيجة.
- تتميز أفكاره بالجودة والأصالة.
- يستمتع بالقصص (رواية- قراءة- كتابة).

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.4.3.3

- يطرح أسئلة كثيرة ومتعددة (مع التركيز على الأسئلة السابرة).
- يستمتع بالكتابة (مقالات- رسائل- خواطر- قصائد).
- يستخدم التعبيرات اللغوية في جمل وتراكيب مفيدة.

أبرز خصائص التلميذ الموهوب لغويًا (الانفعالية):

- يتميز بالشخصية الاستقلالية.
- يتعاطف مع الآخرين.
- يتصف بالمرح والدعابة.
- يتمسك بمعتقداته وأفكاره.
- يحب المخاطرة "المجازفة" بغض النظر عن الصعوبات التي يمكن أن يواجهها.
- يبادر في اتخاذ القرارات.
- يركز على الموضوعات الرئيسة.
- يثابر في النشاطات التي يختارها بنفسه.

أبرز خصائص الموهوب لغويًا (الاجتماعية):

- يختاره الآخرون للمساعدة أو الانضمام إلى مجموعتهم.
- يحسن الاستماع والتواصل مع الآخرين.
- يستمتع بتكوين صداقات إيجابية جديدة.
- يبادر في تقديم المساعدة العلمية لأقرانه.
- يشارك بحماس في النشاطات الجمعية.
- يستطيع قيادة الآخرين عندما يتطلب الأمر ذلك.
- يظهر إحساسا قويا بالعدالة الاجتماعية.
- يشارك في تنظيم نشاطات التعلُّم مع أقرانه.
- يعبر للآخرين عن مشاعره وأحاسيسه.

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.4.3.3

فيتسم التلاميذ الموهوبون لغويًا بقدرتهم على التلاعب بالألفاظ شفهيًا وكتابيًا، وبحبهم للغة، ومتابعتهم الأنشطة اللغوية داخل المدرسة وخارجها، وحبهم القراءة وخاصة الكتب ذات المستوى الأعلى، وبقدرتهم على الكتابة ارتجالًا.

ثانيًا– التعبير الكتابي الإبداعي:

(1) مفهوم التعبير الكتابي الإبداعي:

يعد التعبير الكتابي أحد أنواع فنون الكتابة الذي يشمل بالإضافة إليه كلًا من الخط والإملاء، ويعد التعبير الكتابي الإبداعي مطلبًا أساسيًا من مطالب التطور للإبداع والأصالة والطلاقة الفكرية لدى التلاميذ.

ويعرف عطية (2007، 229) التعبير الكتابي الإبداعي بأنه ذلك النوع من التعبير، الذي يقصد به إظهار المشاعر والعواطف الجياشة والخيال المجنح، وذلك بعبارات منتقاه بدقة تتسم بالجمال، والسلاسة والقدرة على الإثارة وإحداث الأثر في القارئ أو السامع، أو إثارة الرغبة لديه في التعامل مع موضوعها.

بينما يعرفه رشيد (2010، 20) بأنه إظهار المشاعر والإفصاح عن العواطف وخلجات النفس وترجمة الأحاسيس بعبارة منتقاة اللفظ، جيدة النسق، بليغة الصياغة، بما يتضمن صحتها لغويًا ونحويًا، وبحيث ينقل سامعها أو قارئها إلى المشاركة الوجدانية لمن قالها أو كتبها؛ كي يعيش معه في جوه وينفعل بانفعالاته، ويحس بما هو أحس به.

فيمتاز هذا النوع من التعبير بأنه يستخدم الأسلوب الأدبي بإبداع؛ من حيث استخدامه للصور البلاغية والكلمات، وعنايته بالشكل والمحتوى والمضمون، كما أنه لا بد أن يحتوي على عنصرين أساسيين، هما: الأصالة الفنية، والتعبير الشخصي أو الذاتي عن المشاعر والأحاسيس والأفكار.

(2) مهارات التعبير الكتابي الإبداعي: من الضروري الاهتمام بتنمية مهارات الإبداع لدى التلاميذ، وذلك حسب احتياجاتهم وقدراتهم داخل الفصول، فمهارات الإبداع مكتسبة وقابلة للنمو والزيادة، ولعل من أهم مهارات الإبداع اللغوي ما يلي:

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.4.3.3

- **الطلاقة:**

هناك تعريفات متعددة للطلاقة، فتعرف بأنها: القدرة على توليد عدد كبير من المترادفات، أو الأفكار، أو المشكلات، أو الاستعمالات عند الاستجابة لمثير معين، والسرعة والسهولة في توليدها. وهي في جوهرها عملية تذكر واستدعاء اختيارية لمعلومات أو خبرات أو مفاهيم سبق تعلمها (جروان، 2007، 220).

وعرفها محمود (2007، 217) بأنها تعدد الأفكار الصحيحة لغويًا، التي يمكن أن يأتي بها الفرد وحده في فترة زمنية معينة.

ويرى عبد الباري (2010، 158) بأنها عدد الأفكار التي يمكن أن يأتي بها المتعلم المبدع، وتتميز الأفكار المبدعة بملاءمتها لمقتضيات البيئة الواقعية، وبالتالي يمكن أن تستبعد الأفكار العشوائية الصادرة عن عدم معرفة أو جهل كالخرافات، وعليه كلما كان المتعلم قادرًا على إنتاج عدد أكبر من الأفكار أو الإجابات في وحدة الزمن، توفرت فيه الطلاقة بشكل أكثر من أقرانه.

يلحظ مما سبق من تعريفات للطلاقة أنها تتطلب الوفرة والتلاؤم، فالإنسان المبدع في اللغة العربية هو الذي يمتلك ثروة من المفردات تتميز بالسهولة والسرعة والدقة في الأداء، والكثرة في إنتاج الاستجابات اللغوية المناسبة. وتتضمن الطلاقة الجانب الكمي في الإبداع، فتتضح الطلاقة في السهولة والسرعة التي يستطيع بها المبدع استدعاء المعلومات من الذاكرة في وحدة زمنية معينة.

وتنقسم الطلاقة في اللغة العربية إلى مكونات فرعية أوردها عبد الباري (2010، 159)، كما يلي: الطلاقة الفكرية، والطلاقة الترابطية، والطلاقة التعبيرية، والطلاقة اللفظية.

وفي ضوء العرض السابق لمفهوم الطلاقة، وأنواعها أو أبعادها يمكن تحديد مهاراتها الكتابية كما يلي:

1 – الطلاقة الفكرية:

وتعني القدرة على إنتاج عدد كبير من الأفكار في موقف معين (حبيب، 2000، 64). وعرفها فتح الباب (2016، 59) بأنها قدرة الفرد على أن ينتج عددًا كبيرًا من الأفكار في وقت محدد، وهذا يدل على أن هذا الفرد في حالة توافر الظروف يمكن أن يصبح مثل: عباس العقاد، وتوفيق الحكيم

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.4.3.3

وغيرهما، وتظهر تلك الطلاقة في التعبير الكتابي الإبداعي من خلال قدرة المتعلم على إنتاج أكبر عدد من الأفكار ذات الصلة الوثيقة بالمجال الإبداعي الذي يريد الكتابة فيه.

- **ومن أهم المهارات التي تتعلق بها، ما يلي:** (عبد الباري، 2010، 160)

- كتابة أكبر عدد ممكن من العناوين لموضوع محدد.
- توليد أكبر قدر ممكن من الأفكار عن الموضوع في فترة زمنية محددة.
- كتابة أكبر عدد من المقدمات المتعددة لنهاية واحدة.
- كتابة أكبر عدد من العقد القصصية لقصة لها بداية ونهاية محددة.

2 – الطلاقة الترابطية:

وتعني وعي الفرد بالعلاقات والسهولة التي يستطيع بها تقديم الفكرة بطريقة متكاملة المعنى (فتح الباب، 2016، 60).

- **ومن مهاراتها ما يلي** (عبد الباري، 2010، 159):

- كتابة أكبر عدد من الكلمات التي تدل على لفظ معين (المترادفات).
- كتابة أكبر عدد من الكلمات التي تعبر عن أكثر من معنى (المشترك اللفظي).
- كتابة أكبر عدد من الكلمات التي تعبر عن عكس الكلمة (المتضادات).
- ربط بين الكلمة ومدلولات أخرى ذات علاقة بها.
- يصنف الكلمات في فئات متعددة.

3– الطلاقة التعبيرية:

وتعني قدرة المتعلم على ترجمة الأفكار التي قام بإنتاجها في أكبر عدد من الجمل والعبارات، التي ترتب بطريقة وثيقة بالمعنى المراد التعبير عنه، ولا يمكن أن يجيد المتعلم تلك القدرة إلا إذا توافر لديه مخزون لغوي واسع من كلمات وأشعار وشواهد بليغة، تجعله يحسن استغلالها في التعبير عن المعنى الذي يتطلب التعبير عنه (حبيب، 2000، 64).

- **ومن مهاراتها ما يلي:** (عبد الباري، 2010، 159)

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.4.3.3

- توليد أكبر عدد من الكلمات من مجموعة من الحروف.
- كتابة أكبر عدد من الجمل من كلمات قليلة.
- الربط بين الجمل؛ ليكون منها أكثر من موضوع.
- الكشف عن الروابط المختلفة بين الجمل (علاقة سبب ونتيجة، عام وخاص، كل وجزء، تناقض).

4- الطلاقة اللفظية:

وتعني القدرة على كتابة أكبر عدد ممكن من الألفاظ، التي تتوافر فيها بعض الشروط البنائية الخاصة كأن تحتوي على حرف معين، أو تنتهي بحرف معين، ولا يعمل عامل المعنى دورًا مهمًا (فتح الباب، 2016، 60)

- **ومن مهاراتها ما يلي**: (عبد الباري، 2010، 160)
- كتابة أكبر عدد من الكلمات التي تبدأ بحرف معين.
- كتابة أكبر عدد من الكلمات التي يتوسطها حرف معين.
- كتابة أكبر عدد من الكلمات التي تبدأ بمقطع معين، وتنتهي بالمقطع نفسه.
- إكمال الحروف الناقصة؛ ليولد منها كلمات ذات معني.
- اشتقاق أكبر عدد ممكن من الكلمات من كلمة أو فعل.
- مهارة الاشتقاق اللغوي.
- مهارة استكمال الأشكال اللغوية؛ لتعبر عن أكبر عدد ممكن من الجمل.

ب – المرونة:

وتعني قدرة المتعلم على توليد أفكار متنوعة ليست من نوع الأفكار المتوقعة، وتوجيه أو تحويل مسار التفكير مع تغير المثير، أو متطلبات الموقف، أي درجة السهولة التي يغير بها الشخص موقفًا ما، أو وجهة نظر معينة، وعدم التعصب لأفكار وأنماط ذهنية محددة سلفًا وغير قابلة للتغيير بحسب ما تستدعي الحاجة (أبو جبين، 2011، 68).

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.4.3.3

جـ- الأصالة:

يُنظر إلى الأصالة كما يرى أبو جادو ونوفل (2007، 163) أنها مرادفة للإبداع نفسه، ويقصد بها تلك القدرة التي تبدو في سلوك الفرد عندما يبتكر بالفعل إنتاجًا جديدًا، فالأصالة بهذا المعنى تعني الجدة أو الندرة، بيد أن هناك شرطًا آخر لا بد من توافره إلى جانب الجدة كي يعتبر الإنتاج أصيلًا، وهو أن يكون مناسبًا للهدف أو الوظيفة التي سيؤديها العمل المبتكر، وتعرف الأصالة بأنها: القدرة على إبداء أو توليد أفكار جديدة، وفريدة، وخلاقة.

فالأصالة تختلف عن بقية القدرات الإبداعية، في كونها لا تشير إلى كمية استجابات المتعلم أو عددها بل تهتم بجدة هذه الاستجابات، أي قلة تكرارها بين الجماعة التي ينتمي لها.

(3) أهداف تدريس التعبير الكتابي في المرحلة الإعدادية:

لتنمية القدرة والمهارة على التعبير السليم الواضح الجميل لدى المتعلم، لا بد من تحقيق مجموعة من الأهداف الخاصة، التي يجب أن يضعها المعلم نصب عينيه وهو يُدرس التعبير، ومن أهم تلك الأهداف

ما ذكر عاشور ومقدادي (2005، 216) أن من الأهداف التي من أجلها يُدرس التعبير ما يلي:

- تمكين التلاميذ من التعبير عن حاجاتهم ومشاعرهم ومشاهداتهم وخبراتهم بعبارة سليمة صحيحة.
- تزويد التلاميذ بما يحتاجونه من ألفاظ وتراكيب؛ لإضافتها إلى حصيلتهم اللغوية، واستعمالها في حديثهم.
- إكساب التلميذ مجموعة من القيم والمعارف والأفكار والاتجاهات السليمة.
- تعويد التلاميذ ترتيب الأفكار والتسلسل في طرحها والربط فيما بينها، بما يضفي عليه جمالًا وقوة وتأثير في السامع والقارئ.
- تهيئة التلاميذ لمواجهة المواقف الحياتية المختلفة التي تتطلب فصاحة اللسان والقدرة على الارتجال؛ للعيش في المجتمع بفعالية.
- تقوية لغة التلميذ وتنميتها وتمكينه من التعبير السليم عن خواطر نفسية شفهيًا وكتابيًا.

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.4.3.3

- تنمية التفكير وتنشيطه وتنظيمه، والعمل على تغذية خيال التلميذ بعناصر النمو والابتكار.

كما ذكر علي مدكور (2008، 257-258) أن أهداف تدريس التعبير تضمنت ما يلي: **تنمية قدرة التلميذ على التعبير الإبداعي، وهذا يعني:**

- تنمية قدرة التلميذ على التعبير عن الأفكار والأحاسيس والانفعالات والعواطف ومشاعر الحزن والفرح والألم، ووصف مظاهر الطبيعة، وأحوال الناس، وكتابة الشعر، والقصة، والمقالة، والمسرحية، وكل ما هو فكر جميل بأسلوب جميل.
- تدريب التلاميذ على استغلال المواد الأخرى في التعبير. فمدرس اللغة النابه، هو الذي يحيل تلاميذه إلى موضوعات في كتب الأدب والقراءة والمواد الاجتماعية؛ ففيها الكثير مما يمكن مناقشته، أو التعليق عليه، أو تلخيصه، وفيها ما يعين التلميذ على الكتابة الإبداعية.

كما حددت وثيقة اللغة العربية لمرحلة التعليم الأساسي (2011، 2012 ، 66-67) المؤشرات والمعايير الخاصة بالكتابة والتي تمثلت فيما يلي:

- ينتج المتعلم الأفكار وينظم كتابتها.
- يكتب المتعلم مقدمة مشوقة.
- يكتب أفكارًا جديدة متنوعة.
- يضبط الهوامش أثناء الكتابة.
- يكتب تقريرًا عن رحلة قام بها.
- يكتب رسائل عن طريق البريد الإلكتروني.

ومما سبق، يتضح أن إكساب مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الموهوبين لغويًا بشكل خاص أمر مهم ومطلب تربوي يجب أن تسعى إليه المؤسسات التعليمية.

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.4.3.3

ثالثًا: النظرية السياقية (نظرية السياق).

1- تعريف السياقية: تعرف السياقية بأنها ما يحيط بالكلمة من نص، أو أي جزء من النص الذي يسبق أو يلي كلمة أو عبارة في النص. وقد يكون السياق عبارة عن جملة أو فقرة أو فصلٍ كاملٍ. وهناك سياق سابق ويكون قبل الكلمة وسياق لاحق ويكون بعد الكلمة (سعادة، 2001، 78).

كما يمكن تعريفها بأنها: تلك الأجزاء من الخطاب التي تحف الكلمة، وتساعد في الكشف عن معناها، أي أنها تجسيد للتتابعات في شكل الخطاب من وحدات صوتية وصرفية ومعجمية، وما بينها من ترتيب وعلاقات تركيبية (سليمان، 2015، 49).

فالسياق يؤدي دورًا مهمًا في تحديد معاني الكلمات وفهمها، وبالتالي، يستطيع تلاميذ الصف الأول الإعدادي الموهوبون لغويًّا من خلالها معرفة الكلمة وتركيبها اللغوي، وأن يستخدموا الألفاظ استخدامًا صحيحًا معبرًا عن المعنى المراد دون لبس أو خلل يؤدي إلى الفهم الخاطئ لمعنى الجملة ولغرضه المطلوب؛ وذلك من خلال تكوينه وترتيبه الكلمات المناسبة التي تناسب الموقف الذي ترد فيه الكلمة.

2- أهمية السياق ودوره في تحديد الدلالة وأثره في تنمية التعبير الكتابي:

للسياق دور بارز في إظهار المعنى وتوضيحه، وتحاول النظرية السياقية تفسير المعنى اعتمادًا على السياق الذي ترد فيه؛ حيث تتعدد السياقات، والسياق هو الذي يخلص الكلمة من المعاني المتراكمة في ذهن الإنسان وصولا للمعنى المقصود، وذلك من أهم مهامه.

فيوضح السياق مقصود دلالة الكلمة، ويحدد معنى العبارة، وذلك من خلال المناسبة التي تحيط بالكلمة، وما يحيط بها من قرائن؛ حيث إن الكلمة الواحدة والجملة الواحدة قد تحمل مدلولين متناقضين تمامًا دون أن تختلف الكلمة في بنائها الداخلي، وإنما الذي تغير هو السياق والقرائن المصاحبة، وأكدت ذلك دراسة كل من: عبد القادر (2002)؛ وكنوش (2007)؛ وجاب الله (2016).

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.4.3.3

ولأهمية السياق؛ يرى سويرلنج (Swerling)،s ،2006 أن استخدام إشارات السياق يُعد عاملاً مساعدًا على تنمية الفهم، فالقراء غير المَهَرَة تستوقفهم الكلمات الجديدة، ويميلون إلى الاعتماد على السياق لمعرفة معنى الكلمات، أو اللجوء إلى التخمين لمعرفة المعنى.

باستقراء ما سبق، فإن عملية تعرف الكلمات من السياق تتطلب قدرات ذهنية عالية؛ حيث تتطلب استدعاء المعرفة السابقة وربطها بالمعرفة الجديدة، واستنباط معاني الكلمات، كما أن عملية التخمين من العمليات المعرفية التي تتطلب جهدًا كبيرًا من التلاميذ للوصول إلى سياق الجمل ومعرفة غرض الكلام الصحيح؛ تجنبًا للوقوع في الخطأ أو اللبس.

3- المبادئ والأسس التي تقوم عليها النظرية السياقية:

تقوم النظرية السياقية على مجموعة من المبادئ والأسس، لعل من أهمها ما يلي:

أ) تأكيد دور السياق في تحديد المعني:

فيتحدد معنى الكلمة من خلال السياق الذي ترد فيه؛ حيث إن للكلمة عدة معانٍ سياقية، وكل سياق يحدد أحد هذه المعاني من خلال الكلمات الأخرى المجاورة لها (داود، 2001، 196).

ب) التركيز على أنواع الدلالة التي يتحدد بها المعني من خلال السياق والتي تتمثل في (الجمل، 2014، 320):

- **الدلالة الصوتية**: وهي التي تهتم بدراسة أصوات الكلمات، وطرائق نطقها، وبيان معانيها.
- **الدلالة الصرفية**: وهي تلك الدلالة التي يؤديها هيكل ومبنى الكلمة، والتي تهتم بدراسة الصيغ، وما بينها من علاقات تصرفية واشتقاقية، وما قد يلحق بها من سوابق أو لواحق أو حواشٍ تؤثر في المعنى.
- **الدلالة النحوية**: وهي التي تكتسبها الكلمة أو الجملة عن طريق القواعد النحوية التي تقتضي ترتيب الألفاظ، وتهتم بتمييز الجمل الصحيحة من الجمل الخطأ، وتحديد درجة الخطأ، وتوليد جمل اللغة العربية جميعها.
- **الدلالة المعجمية**: وهي الدلالة التي وضعها السابقون للألفاظ المختلفة، وأوضحتها معاجم اللغة حسب اصطلاح المجتمع، وتستخدم في الحياة اليومية بعد تعلمها.

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.4.3.3

- **الدلالة السياقية**: وهي تلك الأجزاء التي تسبق النص، أو تليه مباشرة، ويتحدد من خلالها المعنى المقصود، والتي يتم فيها دراسة العلاقات بين معاني الكلمات والجمل والعبارات من خلال سياقاتها التي تقع فيها.
- **الدلالة الوظيفية**: وتعني الوظيفة التي تؤديها الكلمة.

جـ) تأكيد أدوار قرائن السياق في فهم معاني الكلمات في الموضوع:

حيث يذكر السمان (2018، 30) أهم القرائن التي تعين على الفهم، والتي تتمثل فيما يلي:

- تعريف الكلمة الغامضة داخل سياق الجملة.
- توضيح الكلمة الغامضة من خلال إعادة عرض معناها عن طريق كلمات أخرى.
- وصف الكلمة الغامضة الواردة في الموضوع.
- مرادف الكلمة الغامضة الواردة في الموضوع.

د) تحقيق التوازن بين أنواع السياق في فهم معاني الكلمات:

حيث إن معرفة السياق ودراسة أنواعه يعين الأفراد على التفسير السليم للكلام وفهم الغرض منه.

هـ – التركيز على تتابع عناصر السياق للوصول لفهم معاني النص:

وتتمثل هذه العناصر كما ذكرها السمان (2018، 31) فيما يلي:

- **كلمات النص**: وهي تمثل مفتاح النص وما فيه من معان ودلالات متنوعة، وتختلف معانيها باختلاف هيئاتها وتصريفاتها واشتقاقاتها وعلاقتها داخل الجمل في النص.
- **السوابق**: وهو الكلام الذي يبين معنى ما بعده، وله أهمية في بيان معاني كلمات النص؛ حيث يتحدد معنى الكلمة بالرجوع إلى ما يسبقها من كلمات تشتمل على القرائن المؤدية للمعني.
- **اللواحق**: وهو الكلام الذي يبين معنى ما قبله، وله أهمية في بيان معاني كلمات النص؛ حيث يتحدد معنى الكلمة بالنظر إلى ما يلحقها من كلمات تشتمل على القرائن المؤدية للمعنى.

و – تأكيد أدوار إلماعات السياق، وإشاراته، وتلميحاته في فهم الكلمات الغامضة في النص:

وتتمثل هذه الإلماعات كما ذكرها عبد القادر (2002، 166)، وعبدالله (2010، 214) فيما يلي:

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.4.3.3

- إلماعات السياق الوقتية والزمنية.
- إلماعات السياق المكانية.
- إلماعات السياق القيمية.
- إلماعات السياق الوصفية التصريحية (الإخبارية).
- إلماعات السياق السببية.
- إلماعات السياق العضوية.

من خلال ما سبق يتضح أن السياق يؤدي دورًا كبيرًا في تحديد معاني الكلمات وفهم معانيها، وبالتالي من خلالها يستطيع تلميذ الصف الأول الإعدادي عن طريق معرفة الكلمة وتركيبها اللغوي أن يستخدم الألفاظ استخدامًا صحيحًا معبرًا عن المعنى المراد دون لبس أو خلل يؤدي إلى الفهم الخاطئ لمعنى الجملة ولغرضه المطلوب؛ وذلك من خلال تكوينه وترتيبه الكلمات المناسبة التي تناسب الموقف الذي تقال فيه الكلمة.

إجراءات البحث

إعداد أدوات البحث:

1- قائمة خصائص التلاميذ الموهوبين لغويًا (المعرفية- الانفعالية- اللغوية) بالمرحلة الإعدادية.

أ- تحديد الهدف من إعداد القائمة:

تمثل الهدف من إعداد القائمة في تعرف الخصائص التي تميز التلاميذ الموهوبين لغويًا عن أقرانهم العاديين في المرحلة الإعدادية.

مصادر إعداد القائمة:

تمثلت مصادر إعداد القائمة في الدراسات والأدبيات السابقة التي تناولت خصائص الموهوبين بصفة عامة، والموهوبين لغويًا بصفة خاصة، ومنها، دراسة Saroughim،(2000) ؛ أبو عوف(2004)؛ والقريطي(2005)؛ ومزيد(2008)؛ والنجلاوي(2008)؛ وقطناني

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.4.3.3

جدول(1) نسب اتفاق المحكمين على قائمة خصائص التلاميذ الموهوبين لغويًا في صورتها الأولية

الخصائص العامة	الخصائص الفرعية	نسبة الاتفاق
الخصائص المعرفية	تنوع الاهتمامات العلمية.	٪96.2
	إدراك العلاقات بين الأجزاء والأفكار بصورة واضحة.	٪92.5
	المرونة والسرعة في عمليات التفكير.	٪81.4
	وفرة المعلومات في جميع المجالات العلمية.	٪74.1
	تجنب الأحكام السريعة.	٪77.7
	عمق الأفكار وأصالتها.	٪85.1
	التوصل إلى حلول غير تقليدية للمشكلات.	٪81.4
	قدرة عالية على التفكير المتشعب والتفكير التباعدي.	٪74.1
	قوة التركيز والانتباه.	٪88.8
	كثرة الاطلاع.	٪85.1
	الفضول المعرفي.	٪96.2
	تساؤلات تفوق مستوى عمره الزمني أو الصفي.	٪92.5
	تفضيل العمل الاستقلالي.	٪81.4
	قوة الذاكرة.	٪77.7
	المثابرة.	٪85.1
	كثرة البحث وإنشاء القوائم والتصنيفات.	٪81.4
	استيعاب ما يقدم إليه من مفاهيم ومعلومات بسرعة.	٪85.1
	لديه اهتمامات بحثية ومعرفية متنوعة.	٪74.1
	قدرات عالية في التفكير المجرد و التعامل مع الأنظمة الرمزية.	٪96.2
الخصائص الانفعالية	الإحساس بالاختلاف عن الآخرين.	٪88.8
	القدرة على الضبط الداخلي والتحكم بالذات.	٪85.1
	توقع الأداء الأفضل من الذات.	٪96.2
	السعي نحو الكمالية ومحاولة تحقيق الكمال.	٪92.5
	حسّ الدعابة المرتفع.	٪81.4

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.4.3.3

الخصائص العامة	الخصائص الفرعية	نسبة الاتفاق
	حساسية عالية تجاه مشاعر الآخرين.	٪74.1
	عمق العواطف والانفعالات وقوتها.	٪96.2
	القيادية.	٪92.5
	التمسك بالقيم العليا كالعدالة والحرية والمساواة.	٪81.4
	قوة الدافعية.	٪88.8
	السعي إلى تحقيق الذات.	٪85.1
	الاهتمام بمشكلات الآخرين وتقديم المساعدة لهم.	٪96.2
	قدرة جيدة على التمييز بين الصواب والخطأ والحقوق والواجبات.	٪77.7
	الحساسية المفرطة والحدة الانفعالية.	٪81.4
	الحماس في أداء المهمات والاستغراق الكلي فيها.	٪88.8
	الشعور بالمسئولية والانضباط.	٪85.1
	إصدار الأحكام على الذات والآخرين.	٪96.2
الخصائص اللغوية	القدرة على التعبير الأصيل عن الأفكار.	٪96.2
	استخدام المصطلحات اللغوية بطريقة مفهومة ولها معنى.	٪85.1
	اتسام الأفكار اللغوية بالجدة والتفرد.	٪81.4
	اللمسات الإبداعية اللغوية في المنطوق أو المكتوب.	٪96.2
	قدرة عالية على الربط بين الأشتات اللغوية لإنتاج أفكار جديدة.	٪88.8
	التعامل مع الألغاز اللغوية بسهولة.	٪85.1
	قدرة عالية على استخدام التراكيب اللغوية المعقدة.	٪96.2
	التعبير اللفظي المفصل لتفسير ما يدور حوله.	٪92.5
	لديه حصيلة كبيرة من المفردات والمترادفات.	٪81.4
	تكوين بناء معرفي لغوي يساعد في فهم العلاقات والمترابطات.	٪96.2
	قدرة عالية على التفكير اللغوي المنظومي.	٪85.1
	استيعاب المفردات اللغوية الجديدة.	٪81.4
	إنتاج أساليب وصور لغوية جديدة.	٪85.1

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.4.3.3

الخصائص العامة	الخصائص الفرعية	نسبة الاتفاق
	استخدام ألفاظ لغوية غير متداولة في فئته العمرية.	٪96.2
	معدل نمو لغوي ضخم.	٪74.1
	قدرة على التوسع في المناقشات والمحادثات وإثرائها.	٪88.8
	طلاقة لغوية وفكرية.	٪85.1
	استيعاب المقروء بسهولة.	٪96.2
	قراءة الموضوعات التي تتطلب تفكيراً مجرداً.	٪77.7
	خيال لغوي خصب يتصف بالنشاط.	٪81.4
	التعبير الإبداعي المتميز.	٪92.5
	تدعيم الأفكار اللغوية بالأدلة والشواهد.	٪96.2
	استخدام الصور البيانية والمواقف البلاغية بشكل إبداعي.	٪77.7
	أصالة الأفكار اللغوية المطروحة.	٪96.2
	توليد معان لغوية متعددة لفكرة واحدة.	٪85.1
	قدرة على ترتيب الأفكار اللغوية واكتشاف الثغرات.	٪81.4
	توظيف الألفاظ في سياقات لغوية ابتكارية.	٪88.8
	قدرة لفظية وتطور لغوي مرتفع.	٪74.1
	الميل للقراءة الحرة.	٪85.1
	الجرأة الأدبية والقدرة الخطابية والتمثيلية.	٪96.2
	الإحساس بالجمال وتذوقه في النصوص الأدبية.	٪92.5
	معالجة النظم اللغوية المجردة.	٪74.1

ومريزيق(2012)، ومقابلة بعض المختصين في مجال مناهج وطرق تدريس اللغة العربية وعلم النفس التربوي، وبعض معلمي اللغة العربية للإفادة منهم فيما يتعلق بخصائص هذه الفئة من المتعلمين.

إعداد القائمة في صورتها الأولية:

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.4.3.3

وتضمنت القائمة في صورتها الأولية ثلاث خصائص رئيسة، هي: الخصائص المعرفية، والانفعالية، واللغوية، اندرجت تحت كل منها مجموعة من الخصائص الفرعية بلغ عددها (68) خاصية فرعية.

تحكيم القائمة:

عُرضت القائمة في صورتها الأولية على المحكمين من المختصين في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية، وعلم النفس التربوي، وبعض موجهي اللغة العربية ومعلميها؛ وذلك بهدف التوصل إلى شكلها النهائي، والأخذ بآرائهم فيما يتعلق بالتعديل والحذف والإضافة، بلغ عددهم (27) محكمًا.

تعديل القائمة وفقا لنتائج التحكيم:

بعد عرض القائمة على المحكمين تم حساب الأوزان النسبية لنسب اتفاقهم على الخصائص الفرعية الواردة بالقائمة، كما يتضح بالجدول التالي.

وقد اتفق المحكمون على الخصائص العامة أو الرئيسة دون تعديل أو حذف، أما في الخصائص الفرعية فقد تم حذف بعض الخصائص التي لم تصل نسبة الاتفاق عليها إلى 80٪ ، وتعديل بعض الخصائص، والخصاص الفرعية التي حذفت هي: وفرة المعلومات في جميع المجالات العلمية- تجنب الأحكام السريعة- قوة الذاكرة- قدرة عالية على التفكير المتشعب والتفكير التباعدية- لديه اهتمامات بحثية ومعرفية متنوعة- حساسية عالية تجاه مشاعر الآخرين- قدرة جيدة على التمييز بين الصواب والخطأ والحقوق والواجبات- معدل نمو لغوي ضخم- قراءة الموضوعات التي تتطلب تفكيراً مجرداً- استخدام الصور البيانية والمواقف البلاغية بشكل إبداعي- قدرة لفظية وتطور لغوي مرتفع- معالجة النظم اللغوية المجردة، قد بلغت (12) خاصية.

أما الخصائص التي تم تعديلها فهي: كثرة البحث وإنشاء القوائم والتصنيفات، وعُدلت إلى "الاهتمامات البحثية وإنشاء القوائم والتصنيفات". و"السعي نحو الكمالية ومحاولة تحقيق الكمال"، وعدلت إلى "السعي نحو الكمالية في كل الأعمال التي يؤديها"، و"قدرة على ترتيب الأفكار اللغوية واكتشاف الثغرات، وتم تعديلها إلى "قدرة على ترتيب الأفكار وتسلسلها".

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.4.3.3

قائمة خصائص التلاميذ الموهوبين لغويا في شكلها النهائي:

بعد تعديل قائمة خصائص الموهوبين لغويا من تلاميذ المرحلة الإعدادية وفقا لآراء المحكمين أصبحت في شكلها النهائي تحتوي على ثلاث خصائص عامة هي: الخصائص المعرفية والخصائص الانفعالية والخصائص اللغوية، وقد اندرجت تحت كل منها مجموعة من الخصائص الفرعية تضمنت (56) خاصية فرعية، والجدول التالي يوضح الأوزان النسبية للقائمة في شكلها النهائي.

جدول (2) الأوزان النسبية لخصائص التلاميذ الموهوبين لغويًا بالمرحلة الإعدادية في صورتها النهائية

الخصائص العامة	عدد الخصائص الفرعية	الوزن النسبي
الخصائص المعرفية	14	٪25
الخصائص الانفعالية	15	٪26.8
الخصائص اللغوية	27	٪48.2
مجموع	56	٪100

2- أدوات التعرُّف والكشف عن التلاميذ الموهوبين لغويًا:

أ- اختبار الذكاء العالي (إعداد السيد محمد خيري، 1979)

هدف الاختبار:

هدف اختبار السيد محمد خيري (1979) إلى قياس القدرة على الحكم والاستنتاج من خلال ثلاثة أنواع من المواقف: مواقف لفظية، ومواقف عددية، ومواقف تتناول الأشكال المرسومة، وأُستخدم الاختبار في البحث الحالي بهدف الكشف عن التلاميذ الموهوبين لغويًا بالمرحلة الإعدادية؛ وتم اختياره من بين اختبارات الذكاء؛ لأنه يركز على الجزء اللفظي اللغوي بصورة واضحة، وبالتالي فهو يقيس الذكاء العالي، وفي الوقت نفسه يشير إلى القدرات اللغوية المرتفعة لدى المفحوصين.

وصف الاختبار:

يتكون الاختبار من (42) سؤالا، تتدرج في الصعوبة، وتتضمن عينات مختلفة من الوظائف الذهنية، أهمها:

- القدرة على تركيز الانتباه، الذي يتمثل في تنفيذ عدد من التعليمات دفعة واحدة.

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.4.3.3

- الاستعداد اللفظي، ويتمثل في التعامل بالألفاظ في أسئلة التعبير والمترادفات.
- القدرة على إدراك العلاقات بين الأشكال، ويتمثل في المقارنة بين عدد من الأشكال للكشف عن العلاقة بينها.
- الاستدلال العددي، ويتمثل في حل سلاسل الأعداد والتفكير الحسابي.
- الاستدلال اللفظي، ويتمثل في الأحكام المنطقية والمتناسبات اللفظية.

زمن الاختبار:

بعد إجراء التجربة الاستطلاعية تم تحديد الزمن المخصص لإجراء الاختبار هو(30) دقيقة، بعد توزيع كراسات الاختبار وإلقاء التعليمات الخاصة به، وتوضيح كيفية الإجابة عنه.

طريقة تصحيح الاختبار:

يُعطى كل مفحوص درجة واحدة عن كل سؤال يجيب عنه إجابة صحيحة.

صدق الاختبار:

قام السيد محمد خيري (1979) بحساب صدق الاختبار بطريقتين: **الأولى**: حساب معامل الصدق على أساس استخراج العلاقة بين الاختبار، واختبار الذكاء الثانوي (لإسماعيل القباني)، ووجد أنه يساوي (0.69)، **والثانية**: حساب معامل الارتباط بين متوسط تقديرات المعلمين لذكاء الطالب، ودرجته على الاختبار، وبلغ (0.64)، وهي معاملات ارتباط دالة إحصائية تشير إلى صدق الاختبار.

وتم في البحث الحالي حساب صدق الاختبار من خلال:

الصدق المنطقي: تم التأكد من الصدق المنطقي أو صدق المحتوى عند عرض الاختبار على المحكمين (23) محكما، حيث اتفق المحكمون على صدق الاختبار، وذلك بصلاحيته لقياس ما وُضع لقياسه، وأنه صالح للتطبيق على فئة التلاميذ المستهدفة.

ثبات الاختبار: استخدم مُعدّ الاختبار طريقتين لحساب الثبات، **الأولى**: إعادة التطبيق على عينة مكونة من (582) طالبًا، وكان معامل الثبات يساوي (0.85)، **والثانية**: التجزئة النصفية، وطُبق الاختبار على

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.4.3.3

عينة مكونة من (800) طالب، وكان معامل الثبات (0.88)، وهي معاملات ثبات مرتفعة، ويمكن الوثوق بها.

وتم حساب ثبات الاختبار في البحث الحالي باستخدام معادلة (ألفا كرونباك)، وتعتمد هذه الطريقة على تطبيق الاختبار مرة واحدة، حيث طُبق الاختبار على عينة قدرها (25) تلميذًا وتلميذة، وقد بلغ معامل الثبات بهذه الطريقة (0.84)، وبذلك يتضح أن الاختبار يتمتع بمؤشرات صدق وثبات جيدة، لذا يمكن استخدامه في البحث الحالي، والوثوق في نتائجه.

ب- اختبار التفكير الابتكاري (إعداد أبراهام وتعريب مجدي عبد الكريم حبيب، 1990)

هدف الاختبار:

أعد "أبراهام Abraham" اختبار التفكير الابتكاري عام 1977م؛ للكشف عند درجة ابتكارية الأطفال والمراهقين، وقد قام "مجدي عبد الكريم حبيب" (1990) بترجمة هذا الاختبار وتقنينه؛ ليكون صالحًا للتطبيق في البيئة المصرية، ويتميز هذا الاختبار بسهولة تطبيقه، ويصلح للتطبيق في جميع مراحل التعليم، ابتداءً من مرحلة ما قبل المدرسة إلى المرحلة الجامعية، وأُستخدم الاختبار في البحث الحالي كإحدى أدوات الكشف عن التلاميذ الموهوبين لغويًا بالمرحلة الإعدادية.

وصف الاختبار: يتكون الاختبار من جزأين: الجزء الأول: تسمية الأشياء:

ويتكون من أربعة أجزاء فرعية، يتضمن كل جزء منها اسم فئة من الفئات، وعلى المفحوص أن يكتب أكبر عدد ممكن من أسماء الأشياء التي تقع في هذه الفئة، ويقيس هذا الاختبار الطلاقة الفكرية، والمرونة التلقائية، والأصالة، ويُجاب عن كل جزء فرعي في (5) دقائق، ومن ثم فإن الزمن المسموح به لمجموع الأجزاء الفرعية (20) دقيقة.

الجزء الثاني: الاستعمالات غير المعتادة:

يتكون هذا الجزء من أربعة أجزاء فرعية، ويُطلب من المفحوص في هذا الجزء أن يفكر في أكبر عدد ممكن من الاستعمالات غير المعتادة لبعض الأشياء المعروفة، ويجاب عن كل جزء فرعي في (5) دقائق، ومن ثم فإن الزمن المسموح به لمجموع الأجزاء الفرعية (20) دقيقة، وتؤكد تعليمات هذا

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.4.3.3

الاختبار ضرورة أن يكون كل استعمال مختلفًا عن الآخر، ويقيس هذا الاختبار الطلاقة الفكرية والمرونة التلقائية والأصالة.

الزمن الكلي للاختبار:

الزمن المسموح به لجميع أجزاء الاختبار هو (40) دقيقة، يُحسب منها (20) دقيقة لكل جزء من جزئي الاختبار، وتُحدد (5) دقائق لكل نقطة فرعية.

تصحيح الاختبار:

تصحح درجة الطلاقة الفكرية من خلال حصر أسماء كل الأشياء والاستعمالات التي يذكرها المفحوص بعد حذف التكرارات أو الأسماء غير المناسبة أو الغامضة لفئات الأشياء والاستعمالات التي تتضمنها بنود الاختبار.

وتحدد درجة المرونة التلقائية من خلال ما يكشف عنه الفرد من تحولات أو انتقالات من فئة إلى أخرى من فئات الاستجابة، أو على أساس عدد مرات التغيير في زاوية التفكير خلال الإجابة.

أما درجة الأصالة فيُعبر عنها إحصائيا بالنسبة المئوية لتكرار الاستجابة؛ فالإجابة التي تتضمن قوة ابتكارية أصيلة ومتفردة تأخذ (درجتين)، والاستجابة التي تكون قريبة واضحة وتظهر بعض القوة الابتكارية تأخذ (درجة واحدة)، والاستجابة التي لا تعبر عن أي نوع من أنواع الأصالة تعطى صفرا.

ويكشف اختبار التفكير الابتكاري عن الطلاقة والمرونة والأصالة في جزئيه: تسمية الأشياء، والاستعمالات غير المعتادة، وتُحسب درجة التفكير الابتكاري في كل الاختبار من خلال حساب مجموع الدرجات على كل من الطلاقة، والمرونة، والأصالة.

إلا أن هذا الاختبار يتأثر في تصحيحه بتقديرات المصحح، ووجهة نظره في طلاقة الإجابات، ومرونتها، وأصالتها، ومع ذلك فإنه يعطي مؤشرات قوية في الكشف عن الموهبة اللغوية، بحيث يصعب الاستغناء عنه.

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.4.3.3

صدق الاختبار:

تحقق "أبراهام" المؤلف الأصلي للاختبار من صدقه باستخدام الاتساق الداخلي له عن طريق حساب معاملات الارتباط بين الدرجات على كل بند والدرجة الكلية للاختبار، وتراوحت قيم الارتباطات بين (0.32) و(0.92).

وقام مجدي عبد الكريم حبيب بحساب صدق الاختبار باستخدام الصدق التلازمي بين الاختبار وتقديرات المعلمين للتفكير الابتكاري لأفراد العينة ذاتها، وكان معامل الارتباط (0.76)، ويشير ذلك إلى درجة صدق جيدة للاختبار.

وفي البحث الحالي تم حساب صدق الاختبار من خلال:

الصدق المنطقي: تم التأكد من الصدق المنطقي أو صدق المحتوى عند عرض الاختبار على المحكمين، بلغ عددهم 23 محكما؛ حيث اتفق المحكمون على صدق الاختبار، وذلك بصلاحيته لقياس ما وُضع لقياسه، وأنه صالح للتطبيق على فئة التلاميذ المستهدفة.

ثبات الاختبار:

استخدم مؤلف الاختبار الأصلي (أبراهام) طريقة التجزئة النصفية لحساب ثبات الاختبار بالاستعانة بمعادلة (سبيرمان – براون)، وقد تراوحت قيم معاملات الثبات بين (0.64) و(0.90)، للطلاقة والمرونة والأصالة.

أما مجدي عبد الكريم حبيب (1990)، فقد استخدم لحساب الثبات طريقة إعادة الاختبار وتراوحت قيم معاملات الثبات بين (0.61) و (0.79) للطلاقة والمرونة والأصالة.

وفي البحث الحالي تم حساب ثبات الاختبار باستخدام معادلة (ألفا كرونباك)، حيث طُبق الاختبار على عينة قدرها (25) تلميذًا وتلميذة، بواقع فصلين من فصول الصف الأول الإعدادي، وقد بلغ معامل الثبات بهذه الطريقة (0.81)، وبذلك يتضح أن الاختبار يتمتع بمؤشرات صدق وثبات جيدة، لذا يمكن استخدامه في البحث الحالي.

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.4.3.3

3- قائمة مهارات التعبير الكتابي الإبداعي المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الموهوبين لغويًّا.

تطلب البحث إعداد قائمة بمهارات التعبير الكتابي الإبداعي المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الموهوبين لغويًّا، وقد تم إعدادها وفقًا للخطوات التالية:

1 - تحديد الهدف من القائمة: وهو تعرف مهارات التعبير الكتابي الإبداعي المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الموهوبين لغويًّا؛ تمهيدًا لاستخدامها في إعداد اختبار التعبير الكتابي الإبداعي.

2 - مصادر بناء القائمة: اعتمد الباحثان عند إعداد قائمة مهارات التعبير الكتابي الإبداعي على:

- الدراسات والبحوث السابقة المرتبطة بالتعبير الكتابي الإبداعي، ومن هذه الدراسات دراسة كل من: مدكور(2008)؛ عاصي(2012)؛ عبد الباري(2016)؛ شحاتة(2016)؛ مصلح(2017)، أحمد(2017).
- أهداف تدريس التعبير في المرحلة الإعدادية، كما حددتها وزارة التربية والتعليم.
- مقابلة بعض المختصين في مجال المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، وبعض المعلمين.

3 - إعداد القائمة في صورتها الأولية: تم حصر مجموعة من مهارات التعبير الكتابي الإبداعي المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الموهوبين لغويًّا وتصنيفها إلى ثلاث مهارات رئيسة، هي: الطلاقة، الأصالة، المرونة، وبلغت المهارات الفرعية من المحاور الثلاث ثماني عشرة مهارة فرعية.

4- تحكيم القائمة: تمَّ عرض القائمة في صورتها الأولية على (29) مُحكمًا من المختصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، واللغة العربية وآدابها؛ وذلك للأخذ بآرائهم فيما يتعلق بوضوح العبارات علميا، ولغويا، والتعديل، أو الحذف، أو الإضافة، ومناسبة المهارات لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الموهوبين لغويًّا، وكانت نسب اتفاق المحكمين على القائمة كما يلي:

جدول(3) نسب اتفاق المحكمين على مهارات التعبير الكتابي الإبداعي في الصورة الأولية للقائمة

المهارة الرئيسة	المهارة الفرعية	نسبة الاتفاق
الطلاقة	كتابة أكبر عدد من الأفكار المرتبطة بالموضوع.	٪89.6
	يقترح أكبر عدد ممكن من النهايات لعمل أدبي: قصة، خاطرة، مقال	٪100

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.4.3.3

المهارة الرئيسة	المهارة الفرعية	نسبة الاتفاق
	يستخدم أكبر عدد من الأساليب الأدبية والبلاغية.	٪82.7
	كتابة أكبر عدد ممكن من العناوين الرئيسية.	٪89.6
	كتابة أكبر عدد ممكن من التعبيرات ذات المعنى عن موقف معين.	٪100
	كتابة أكبر عدد ممكن من الجمل والعبارات عن كل فكرة رئيسة.	٪100
	اقتراح مزيد من التفاصيل عن النص لإثراء الفكرة.	٪68.9
	استخدام المفردات الجديدة وتوظيفها في الموضوع.	٪68.9
المرونة	كتابة أسئلة متنوعة حول موضوع ما..	٪89.6
	كتابة مقدمات متنوعة تصلح لأن يبدأ بها أحد موضوعات التعبير.	٪86.2
	كتابة أكبر عدد من الحلول المختلفة لمشكلة يعرضها في أثناء الكتابة.	٪89.6
	إعادة كتابة النص بأسلوب أدبي آخر.	٪100
	توظيف الشواهد والاقتباسات	٪72.4
الأصالة	تأليف قصة قصيرة معتمدًا على صورة مقدمة له	٪89.6
	كتابة نتائج مترتبة على حدث ما.	٪100
	كتابة أفكارًا جديدة ومبتكرة حول موضوع معين.	٪86.2
	توظيف معنى كلمة معينة في إنتاج أكبر عدد من الجمل.	٪86.2
	رسم الصورة الفنية المعبرة.	٪72.4

5 – ضبط قائمة مهارات التعبير الكتابي الإبداعي: بعد عرض قائمة مهارات التعبير الكتابي الإبداعي في صورتها الأولية على المحكمين، تم تفريغ البيانات التي تم جمعها وحساب الأوزان النسبية بين المحكمين لكل مهارة فرعية من المهارات الرئيسة؛ وذلك للاحتكام إلى هذه النسب في استبعاد بعض المهارات التي حظيت بنسب اتفاق بين المحكمين أقل من 80٪ وهو المعيار الذي اتخذه البحث كمعيار للإضافة والحذف.

وقد اتفق المحكمون على المهارات الرئيسة دون تعديل أو حذف، أما في المهارات الفرعية فقد تم تعديل بعض المهارات، وحُذف المهارات التي لم تصل نسبة الاتفاق عليها إلى 80٪ والمهارات الفرعية التي

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.4.3.3

حذفت: اقتراح مزيد من التفاصيل عن النص لإثراء الفكرة (الطلاقة)- استخدام المفردات الجديدة وتوظيفها في الموضوع (الطلاقة)- توظيف الشواهد والاقتباسات (المرونة)- رسم الصورة الفنية المعبرة (الأصالة).

أما المهارات الأدائية التي تم تعديلها في قائمة مهارات التعبير الكتابي الإبداعي فهي: "يقترح أكبر عدد ممكن من النهايات لعمل أدبي: قصة، خاطرة، مقال"، وعدلت إلى "اقتراح أكبر عدد ممكن من النهايات لعمل أدبي: قصة، مقال، خاطرة"، و"يستخدم أكبر عدد الأساليب الإنشائية والخبرية، وعدلت إلى "التنويع بين الأساليب الأدبية والبلاغية"

ومن ثم تم التوصل إلى الصورة النهائية لقائمة مهارات التعبير الكتابي الإبداعي المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الموهوبين لغويًّا، كما بالجدول التالي.

جدول (4) وصف قائمة مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الموهوبين لغويًّا في شكلها النهائي

المهارات الرئيسة	عدد المهارات الفرعية	الوزن النسبي
الطلاقة	6	٪42.8
المـرونة	4	٪28.6
الأصالـة	4	٪28.6
مجموع	14	٪100

بعد التوصل للصورة النهائية لقائمة التعبير الكتابي الإبداعي، بلغ عدد المهارات الرئيسة للقائمة ثلاث مهارات رئيسة هي: الطلاقة، والمرونة، والأصالة، بينما بلغ عدد المهارات الفرعية أربع عشرة مهارة فرعية، وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة كل من: محمد(2014)؛ أبو لبن(2016)؛ عبد الباري(2016)؛ أحمد(2017)؛ عبد العال(2018).

وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الثاني للبحث، ونصه: "ما مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي؟".

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.4.3.3

إعداد مواد البحث:

للإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث ونصه "ما الإستراتيجية المقترحة القائمة على النظرية السياقية لتنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي الموهوبين لغويًا؟" قام الباحثان بتصميم إستراتيجية مقترحة قائمة على السياقية لتنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الموهوبين لغويًا، وتشمل الإستراتيجية: الفلسفة التي تستند إليها، والهدف العام منها، وأسس بنائها، وكذلك خطواتها، كما يلي:

- **الفلسفة التي تستند إليها الإستراتيجية المقترحة:** النظرية السياقية لفيرث هي الأساس النظري الذي تنطلق منه الإستراتيجية المقترحة. ومن أسس هذه النظرية ما يلي:

أ) تأكيد دور السياق في تحديد المعني.

ب) التركيز على أنواع الدلالة التي يتحدد بها المعني من خلال السياق.

جـ) تأكيد أدوار قرائن السياق في فهم معاني الكلمات في الموضوع.

د) تحقيق التوازن بين أنواع السياق في فهم معاني الكلمات.

ه) التركيز على تتابع عناصر السياق للوصول لفهم معاني النص.

و) تأكيد أدوار إلماعات السياق، وإشاراته، وتلميحاته في فهم الكلمات الغامضة في النص.

- **الهدف العام للإستراتيجية المقترحة:** هدفت الإستراتيجية المقترحة إلى تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي الموهوبين لغويًا.
- **أسس بناء الإستراتيجية المقترحة:** تم الاعتماد في بناء الإستراتيجية على ما يلي:

– فلسفة النظرية السياقية، وما تقوم عليه من مبادئ، كما سبق الإشارة لتلك المبادئ، والدراسات والبحوث السابقة في محوري النظرية السياقية، والتعبير الكتابي الإبداعي، بالإطار النظري للبحث.

– الخصائص النمائية لتلاميذ المرحلة الإعدادية الموهوبين لغويًا.

– مفهوم السياق وأنواعه، ومهاراته.

– مفهوم التعبير الكتابي الإبداعي ومتطلبات تنمية مهاراته.

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.4.3.3

- الدراسات والبحوث السابقة في مجالي السياقية، والتعبير الكتابي الإبداعي منها دراسة موسى (2008)؛ ساسي(2011)؛ محمد(2017)؛ محمود(2017)، دميثير(2018)؛ محمد(2014)؛ ناصر(2017)؛ عبدالعال (2018)؛ حسين(2018)؛ علي (2018).

■- **خطوات الإستراتيجية المقترحة**: تتمثل خطوات الإستراتيجية المقترحة في ثلاث خطوات، كالآتي:

الخطوة الأولى: التهيئة للموضوع، وتشمل ما يلي:

- يقوم المعلم بطرح أسئلة أو عرض قصة أو موقف مرتبط بالموضوع.
- يناقش المعلم التلاميذ في الموضوع المقدم لهم من خلال أسئلة.

الخطوة الثانية: عرض الموضوع، ويشمل الآتي:

- يطلب المعلم من تلاميذه قراءة الموضوع.
- يتابع ردود أفعال التلاميذ بعد القراءة.
- يستجيب لأسئلة التلاميذ ويعلق على آرائهم.

الخطوة الثالثة: التفكير في الموضوع وتحقق المعنى:

- يوجه المعلم التلاميذ للبحث عن المعاني والدلالات المتعلقة بسياق الموضوع.
- يوجه المعلم التلاميذ للبحث عن الكلمات الغامضة وغير المألوفة لديهم من خلال طرح الأسئلة التي تتناول هذه الكلمات.
- يبحث التلاميذ عن الكلمات المتضادة والمتماثلة، وكذلك العلاقات بين الجمل والفقرات.
- يوجه التلاميذ إلى تحديد المعنى المقبول للجملة من خلال إعادة بناء السياق المناسب.

وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث.

2 – كتاب التلميذ في ضوء الإستراتيجية المقترحة: تم إعداد كتاب التلميذ الموهوب لغويًا بالصف الأول الإعدادي لبعض موضوعات التعبير الكتابي الإبداعي في ضوء الإستراتيجية المقترحة القائمة على النظرية السياقية.

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.4.3.3

أ – الهدف من كتاب التلميذ: هدف الكتاب المعد للتلاميذ إلى تقديم محتوى موضوعات التعبير الكتابي الإبداعي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الموهوبين لغويًا في ضوء الإستراتيجية المقترحة القائمة على السياقية؛ وذلك لتعرف أثرها في تنمية مهارات التعبير الكتابي لديهم.

ب – مصادر بناء الكتاب:

- الدراسات والبحوث السابقة في مجال تدريس التعبير الكتابي الإبداعي، منها ما يلي: دراسة محمود(2007)؛ موسى(2008)؛ محمد(2014)؛ ناصر(2017)؛ ساسي (2011)؛ محمود(2017)؛ دميثير(2018) .
- بعض المختصين والأكاديميين في مجال تدريس اللغة العربية، وطرق تدريسها، وخبراء الميدان بلغ عددهم (17) مختصًا.
- وثيقة المعايير القومية للمتعلم في مادة اللغة العربية لعام 2011/ 2012م.

في ضوء هذه المصادر تم إعداد كتاب التلميذ في صورته الأولية. حيث تضمن الكتاب ستة موضوعات لتدريس التعبير الكتابي الإبداعي وهي كالتالي: الموضوع الأول سليمان والنملة، الموضوع الثاني أسطورة بناء مدينة الإسكندرية، الموضوع الثالث مقومات الكتاب الجيد للطفل، الموضوع الرابع المعلم ونهضة الدولة، الموضوع الخامس حكمة من الصين، الموضوع السادس وادي النمل.

جـ – عرض الكتاب على السادة المحكمين:

- تم عرض كتاب التلميذ في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين في مجال اللغة العربية، وطرق تدريسها؛ وذلك للاسترشاد بآرائهم في إعداد الكتاب؛ لتحقيق الفائدة المرجوة من إعداده.
- وبعد عرض كتاب التلميذ على المحكمين تم إجراء التعديلات المقترحة في ضوء آرائهم، وقد أسفرت نتائج التحكيم عن الآتي:
- تعديل بعض العبارات المستخدمة عند صياغة الأنشطة بالكتاب؛ نظرًا لعدم ملاءمتها للتعبير الكتابي ومنها على سبيل المثال:

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.4.3.3

- بالنسبة لموضوع المعلم ونهضة الدولة (م4) تم تعديل عبارة "اكتب خاتمة مناسبة " إلى "اقترح نهاية جديدة لهذا الموضوع".

وتم إجراء التعديلات اللازمة، ومن ثم تم التوصل للصورة النهائية للكتاب.

هـ – الكتاب في صورته النهائية:

بعد عرض الكتاب في صورته الأولية؛ وذلك بهدف تحديد مدى استيفائه للمكونات الواجب توافرها فيه ومدى وضوحه ومناسبته، وقد أجمع المحكمون على صلاحية الكتاب للتطبيق، مع بعض التعديلات، وأجري الباحث التعديلات المطلوبة، وأصبح الكتاب جاهزًا للتطبيق في صورته النهائية مشتملا على ستة موضوعات للتعبير الكتابي الإبداعي.

3 – دليل المعلم في ضوء الإستراتيجية المقترحة:

أ – الهدف من الدليل: هدف الدليل إلى توضيح الإجراءات التدريسية وفق الإستراتيجية المقترحة؛ حتى يستعين بها معلمو اللغة العربية في تدريس بعض موضوعات التعبير المقترحة على التلاميذ.

ب – مصادر بناء الدليل: قام الباحثان بإعداد دليل المعلم في ضوء الإستراتيجية المقترحة؛ وذلك للاسترشاد به عند تدريس كتاب التلميذ، وقد استند الباحثان إلى مجموعة من البحوث والدراسات التي قدمت أدلة للمعلمين لبناء الدليل في ضوء النظرية السياقية، منها دراسة ساسي(2011)؛ ودراسة محمد(2017)، ودراسة محمود(2017)، ودراسة دميثير(2018).

جـ – إعداد دليل المعلم في صورته الأولية: اشتمل الدليل في صورته الأولية على قسمين أساسيين هما:

1) القسم النظري، وتضمن الآتي:

- مقدمة الدليل.
- أهداف الدليل.
- خطوات الإستراتيجية المقترحة.
- أهداف تدريس التعبير.
- الجدول الزمني لتوزيع الدروس.

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.4.3.3

2) القسم التطبيقي، وتضمن الآتي:

- – تحديد المهارات المستهدف تنميتها من كل موضوع لدى التلاميذ.
- – تحديد الأهداف الإجرائية المتوقع من التلميذ أن يكون قادرًا على تحقيقها في نهاية كل درس.
- – تضمين كل موضوع مجموعة من الأنشطة التي تتيح الفرصة للتلاميذ لاستخدام المهارات الإبداعية في ضوء الإستراتيجية المقترحة.
- – طريقة التدريس المتبعة، وزمن التدريس، والوسائل المستخدمة، والأنشطة والتقويم.

د- عرض الدليل على المحكمين: تم عرض دليل المعلم على مجموعة من المحكمين المختصين والأكاديميين وأساتذة في المناهج وطرق التدريس، وخبراء الميدان بلغ عددهم سبعة عشر محكمًا؛ وذلك للأخذ برأيهم فيما يتعلق بالتالي:

- مدى مناسبة الدليل لتدريس الموضوعات المقترحة.
- مناسبة الخطة الزمنية لتدريس الموضوعات المقترحة.
- مناسبة الأهداف العامة والإجرائية للإستراتيجية المقترحة.
- مناسبة الأنشطة المقدمة في الإستراتيجية.
- مناسبة خطوات الإستراتيجية المقترحة للتدريس.

هـ – الدليل في صورته النهائية: تم عرض الدليل في صورته الأولية؛ وذلك بهدف تحديد مدى استيفاء دليل المعلم للمكونات الواجب توافرها فيه ومدى وضوحه ومناسبته، وقد أجمع المحكمون على صلاحية دليل المعلم للتطبيق بعد إبداء آرائهم في الدليل، وخاصة في التوجيهات التي تضمنها الدليل، وأجرى الباحثان التعديلات المطلوبة، وأصبح الدليل في صورته النهائية جاهزًا للتطبيق.

أداة القياس بالبحث:

للإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة البحث، والذي نصه: "ما فاعلية الإستراتيجية المقترحة القائمة على السياقية في تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي الموهوبين لغويًّا؟"

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.4.3.3

تم إعداد اختبار مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لقياس كفاءة الإستراتيجية في تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي الموهوبين لغويًا، وقد مر إعداد الاختبار بالخطوات التالية:

أ – تحديد الهدف من الاختبار: تطلب البحث الحالي وضع اختبار في مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الموهوبين لغويًا، وقد هدف الاختبار إلى تعرف مدى تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي الإبداعي المحددة بالبحث لدى التلاميذ، من خلال التدريس بالإستراتيجية المقترحة.

ب– مصادر بناء الاختبار: استند الباحثان إلى مجموعة من البحوث والدراسات والتي تتصل بالإبداع لبناء الاختبار منها، دراسة موسى (2008)؛ محمد(2014)؛ ناصر(2017)؛ عبد العال (2018)؛ حسين(2018)؛ علي (2018).

ج – وصف الاختبار:

- يقيس الاختبار ثلاث مهارات رئيسة من مهارات التعبير الكتابي الإبداعي، وهي: (الطلاقة– المرونة– الأصالة).
- تتضمن مهارة الطلاقة ست مهارات فرعية، وتتضمن مهارة المرونة أربع مهارات فرعية، وتتضمن مهارة الأصالة أربع مهارات فرعية، وبذلك يكون إجمالي المهارات الكلية أربع عشرة مهارة فرعية.
- اشتمل الاختبار على عشرين سؤالًا؛ حيث تقيس الأسئلة مهارات التعبير الكتابي الإبداعي.

جدول(5) يوضح توزيع مهارات التعبير الكتابي الإبداعي في صورتها النهائية على أسئلة الاختبار

المهارة الرئيسة	المهارة	أرقام الأسئلة			عدد الأسئلة
		الجزء الأول	الجزء الثاني	الجزء الثالث	
الطلاقة	كتابة أكبر عدد من الأفكار المرتبطة بالموضوع.	6	8		8
	اقتراح أكبر عدد ممكن من النهايات لعمل أدبي(قصة– مقال– خاطرة).	4	—	—	

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.4.3.3

المهارة الرئيسة	المهارة	أرقام الأسئلة			عدد الأسئلة
		الجزء الأول	الجزء الثاني	الجزء الثالث	
	التنويع بين الأساليب الإنشائية والخبرية		9		
	يكتب أكبر عدد ممكن من العناوين الرئيسة.	1	——	——	
	كتابة أكبر عدد ممكن من التعبيرات ذات المعنى عن موقف معين.	——	——	15	
	كتابة أكبر عدد ممكن من الجمل والعبارات عن كل فكرة رئيسة.	2	——	16	
المرونة	كتابة مقدمات متنوعة تصلح لأن يبدأ بها أحد موضوعات التعبير.	3	11	——	6
	كتابة أكبر عدد من الحلول المختلفة لمشكلة يعرضها أثناء الكتابة.	-	12 -10	-	
	إعادة كتابة النص بأسلوب أدبي آخر	5	-	——	
	كتابة أسئلة متنوعة حول موضوع ما.	-	——	18	
الأصالة	تأليف قصة قصيرة معتمدًا على صورة مقدمة له		13		6
	كتابة نتائج مترتبة على حدث ما.	——	14	17	
	كتابة أفكارًا جديدة ومبتكرة حول موضوع معين.	——	——	19	
	توظيف معنى كلمة معينة في إنتاج أكبر عدد من الجمل.	7	-	20	

د- التجربة الاستطلاعية للاختبار: بعد التوصل للصورة النهائية للاختبار تم تطبيقه على عينة استطلاعية بلغ عددها (25) تلميذًا وتلميذة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي الموهوبين لغويًا، بمدرسة الوعاضلة الإعدادية المشتركة التابعة لإدارة صدفا التعليمية؛ وذلك لتحديد ما يلي:

- **صدق الاختبار**: يقصد بصدق الاختبار كفاءته في قياس ما وضع لقياسه، وقد اعتمد الباحث في تحديد صدق الاختبار على نوعين من الصدق:

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.4.3.3

- **صدق المحكمين**: حيث تم عرض الاختبار في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس، بلغ عددهم27 محكمًا.

- **صدق الاتساق الداخلي**: حيث أمكن حساب معاملات الارتباط بين درجة الفقرات ودرجة الأبعاد الفرعية وكذلك حساب معامل الارتباط بين الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للاختبار.

جدول(6) الاتساق الداخلي بين الفقرات والأبعاد الفرعية، ودرجة الأبعاد والدرجة الكلية لاختبار التعبير الكتابي الإبداعي لدى عينة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي الموهوبين لغويًا (ن= 25)

الطلاقة		المرونة		الأصالة	
الفقرة	الارتباط	الفقرة	الارتباط	الفقرة	الارتباط
1	0.520**	3	0.741**	7	0.745**
2	0.754**	5	0.654**	13	0.658**
4	0.732**	10	0.847**	14	0.695**
6	0.841**	11	0.812**	17	0.739**
8	0.621**	12	0.760*	19	0.790**
9	0.741**	18	0.754**	20	0.700**
15	0.658**				
16	0.741**				
0.749**		0.841**		0.881**	

** دالة عند مستوى 0.01

يتضح من خلال الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجة الفقرات بالاختبار تعبر عن اتساق داخلي جيد للاختبار؛ مما يدل على صلاحية الاختبار للتطبيق على عينة البحث.

- **حساب معامل ثبات الاختبار**: تم حساب ثبات الاختبار بطريقتين، هما:

أ- معامل ألفا كرونباخ:

حيث تم حساب ثبات الاختبار باستخدام معامل ألفاكرونباخ؛ وذلك بتطبيقه على مجموعة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي الموهوبين لغويًا بلغ عددها (25) تلميذًا وتلميذة.

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.4.3.3

جدول (7) معامل ثبات ألفا كرونباخ لاختبار التعبير الكتابي الإبداعي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الموهوبين لغويًا

المتغيرات	معامل ألفا كرونباخ ن(25)
مهارات الطلاقة	0.738
مهارات المرونة	0.831
مهارات الأصالة	0.741
الدرجة الكلية للتعبير الكتابي الإبداعي	0.755

يتضح من خلال الجدول السابق أن معاملات ألفا كرونباخ بلغت (0.738، 0.831، 0.741، 0.755) لمتغيرات مهارات الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والدرجة الكلية للتعبير الكتابي الإبداعي، وهي قيم تعبر عن مستوى ثبات جيد للاختبار؛ مما يجعل الباحثين مطمئنين لاستخدام الاختبار بالبحث الحالي.

ب- **طريقة التجزئة النصفية**: حيث تم حساب ثبات الاختبار باستخدام طريقة التجزئة النصفية؛ وذلك بتطبيقه على مجموعة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي الموهوبين لغويًا بلغ عددهم (25) تلميذًا وتلميذة.

جدول (8) ثبات التجزئة النصفية لاختبار التعبير الكتابي الإبداعي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الموهوبين لغويًا (ن= 25)

المتغيرات	معامل الارتباط	ثبات التجزئة بعد تصحيح أثر طول الاختبار	
		سبيرمان - براون	جتمان
مهارات الطلاقة	0.791	0.884	0.881
مهارات المرونة	0.724	0.840	0.839
مهارات الأصالة	0.788	0.881	0.876
الدرجة الكلية للتعبير الكتابي الإبداعي	0.594	0.745	0.729

يتضح من خلال الجدول السابق أن معاملات ثبات التجزئة النصفية بلغت (0.884، 0.840، 0.881، 0.745)، بمعادلة سبيرمان براون، وكما بلغ ثبات التجزئة النصفية (0.881، 0.839، 0.876، 0.729)، بمعادلة جتمان لمتغيرات مهارات الطلاقة والمرونة والأصالة والدرجة

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.4.3.3

الكلية للتعبير الكتابي الإبداعي على التوالي، وهي قيم تعبر عن مستوى ثبات جيد للاختبار؛ مما يدل على ثبات الاختبار وصلاحية للتطبيق بالبحث.

– **حساب زمن الاختبار**: تم تحديد زمن الاختبار عن طريق تحديد الزمن الذي استغرقه أول تلميذ في الإجابة عن مفردات الاختبار، حيث كان زمن خروج أول تلميذ 80 دقيقة، والزمن الذي استغرقه آخر تلميذ في الإجابة عن مفردات، وكان زمن خروج آخر تلميذ 100 دقيقة، ثم قام الباحثان بقسمة مجموع الزمنين على عددهما لحساب المتوسط (الزمن التجريبي للاختبار)، وبالتالي أصبح متوسط زمن الاختبار 90 دقيقة. بالإضافة إلى 5 دقائق؛ لإلقاء تعليمات الاختبار، وبذلك أصبح الزمن الكلي للاختبار 95 دقيقة.

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{100 + 80}{2} = 90 \text{ دقيقة}$$

ز – وضع نظام تقدير الدرجات وطريقة التصحيح:

تم الاعتماد في تحديد درجة كل مفردة على بطاقة تقدير متدرجة، تكونت من أربعة خيارات: أداء ممتاز يحصل فيه التلميذ على أربع درجات، أداء جيد يحصل فيه التلميذ على ثلاث درجات، أداء مقبول يحصل فيه التلميذ على درجتين، أداء غير مرضٍ يحصل على درجة واحدة، وقد تم وضع معايير لكل درجة من الدرجات لكل مفردة.

جدول(9) طريقة تصحيح اختبار التعبير الكتابي الإبداعي

أداء ممتاز	أداء جيد	أداء مقبول	أداء غير مرض
4	3	2	1

تجربة البحث:

تم تطبيق تجربة البحث بمدرسة الوعاضلة الإعدادية المشتركة التابعة لإدارة صدفا التعليمية على تلاميذ الصف الأول الإعدادي الموهوبين لغويًّا عينة البحث.

– **اختيار عينة البحث**: تمثلت عينة البحث في تلاميذ الصف الأول الإعدادي الموهوبين لغويًّا، حيث تم اختيار العينة من خلال تطبيق اختبارات الكشف عن التلاميذ الموهوبين لغويا المعتمدة بالبحث؛ حيث

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.4.3.3

تم تطبيق اختباري الذكاء العالي والتفكير الابتكاري على جميع تلاميذ الصف الأول الإعدادي بمدرسة الوعاضلة الإعدادية المشتركة، البالغ عددهم (150) تلميذًا وتلميذة، وأسفرت النتائج عن أن (62) تلميذًا وتلميذة موهوبون لغويًا، تم تقسيمهم إلى مجموعة استطلاعية قدرها (25) تلميذًا، ومجموعة تجريبية أساسية للدراسة بلغ عددها (37) تلميذًا وتلميذة.

- التطبيق القبلي لأدوات الدراسة:

تم تطبيق اختبار التعبير الكتابي الإبداعي على مجموعة البحث من تلاميذ الصف الأول الإعدادي الموهوبين لغويًا تطبيقًا قبليًا يوم الأحد الموافق 10/ 2/ 2019م، ثم تم تدريس موضوعات التعبير باستخدام الإستراتيجية المقترحة لتنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي، وذلك خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2018 / 2019، وذلك بدءًا من يوم الثلاثاء 12 / 2 / 2019، وحتى الأربعاء الموافق 27 / 2 / 2019م على مدار أسبوعين بواقع ثلاثة أيام في الأسبوع، وحصتين في اليوم.

التطبيق البعدي للاختبار:

بعد الانتهاء من تدريس الموضوعات باستخدام الإستراتيجية المقترحة تم تطبيق اختبار التعبير الكتابي الإبداعي على التلاميذ تطبيقًا بعديًا يوم الخميس 28/ 2/ 2019م؛ حتى تتم المقارنة بين نتائج التلاميذ في التطبيقين القبلي والبعدي، باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS)؛ وذلك للتأكد من فاعلية الإستراتيجية المقترحة في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي الموهوبين لغويًا.

نتائج البحث في اختبار التعبير الكتابي الإبداعي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الموهوبين لغويًا.

يوضح الجدول التالي المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" ودلالتها الإحصائية لدرجات أفراد مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار مهارات التعبير الكتابي الإبداعي ككل لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي الموهوبين لغويًا.

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.4.3.3

جدول (10) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" ودلالتها لدرجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التعبير الكتابي الإبداعي ككل، (حيث ن = 37)

المتغيرات	القياس القبلي		القياس البعدي		قيمة ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
الدرجة الكلية للتعبير الإبداعي	49.86	2.74	68.54	1.94	33.847	0.01

حيث إن، (ن = عدد التلاميذ، م = المتوسط الحسابي، ع = الانحراف المعيار)

يتضح من خلال الجدول السابق أن هناك فرقًا بين متوسطي مجموع درجات مجموعة البحث في اختبار التعبير الكتابي الإبداعي ككل بين التطبيقين القبلي والبعدي وذلك لصالح القياس البعدي؛ حيث بلغ المتوسط في التطبيق القبلي(49.86)، لاختبار التعبير الكتابي الإبداعي ككل، بينما بلغ متوسط التطبيق البعدي(68.54)، وكان متوسط الفرق بينهما (18.68)، لصالح التطبيق البعدي؛ مما يؤكد تحسنًا واضحًا في الجانب الأدائي لمهارات التعبير الإبداعي ككل لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي الموهوبين لغويًا بعد تطبيق الإستراتيجية المقترحة.

- **وبالنسبة لتفصيل المهارات الفرعية التي تكون منها اختبار التعبير الكتابي الإبداعي**، وبيان الفروق بين متوسطات درجات المجموعة قبل تطبيق الإستراتيجية وبعده، فيمكن توضيح ذلك من خلال الجدول التالي الذي يوضح المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، ودلالتها لدرجات أفراد المجموعة في التطبيقين القبلي والبعدي في المهارات الفرعية للتعبير الكتابي الإبداعي مفصلة، حيث (ن=37).

جدول (11) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" ودلالتها لدرجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي في المهارات الفرعية مفصلة لاختبار التعبير الكتابي الإبداعي

المتغيرات	القياس القبلي		القياس البعدي		قيمة ت	مستوى الدلالة	اتجاه الفروق	قيمة حجم الأثر	مستوى حجم الأثر
	م	ع	م	ع					
مهارات الطلاقة	19.59	207	27.94	1.24	19.868	0.01	القياس البعدي	0.92	كبير

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.4.3.3

المتغيرات	القياس القبلي		القياس البعدي		قيمة ت	مستوى الدلالة	اتجاه الفروق	قيمة حجم الأثر	مستوى حجم الأثر
	م	ع	م	ع					
مهارات المرونة	15.19	1.52	20.43	1.01	17.414	0.01	القياس البعدي	0.90	كبير
مهارات الأصالة	15.08	1.01	20.62	1.14	22.134	0.01	القياس البعدي	0.93	كبير
الدرجة الكلية للتعبير الإبداعي	49.86	2.74	68.54	1.94	33.847	0.01	القياس البعدي	0.97	كبير

■ – **بالنسبة لمهارات التعبير الكتابي الإبداعي في مجال (الطلاقة):**

بلغ متوسط درجات مجموعة البحث في التطبيق القبلي لها (19.59)، في حين بلغ متوسط درجات المجموعة في التطبيق البعدي للمهارات نفسها (27.49)، وكان متوسط الفرق بينهما (7.9).

■ – **بالنسبة لمهارات التعبير الكتابي الإبداعي في مجال (المرونة):**

بلغ متوسط درجات مجموعة البحث في التطبيق القبلي لها (15.19)، في حين بلغ متوسط درجات المجموعة في التطبيق البعدي للمهارات نفسها (20.43)، وكان متوسط الفرق بينهما (5.24).

■ – **بالنسبة لمهارات التعبير الكتابي الإبداعي في مجال (الأصالة):**

بلغ متوسط درجات مجموعة البحث في التطبيق القبلي لها (15.08)، في حين بلغ متوسط درجات المجموعة في التطبيق البعدي للمهارات نفسها (20.62)، وكان متوسط الفرق بينهما (5.54). وقد تم حساب قيمة حجم الأثر للإستراتيجية المقترحة القائمة على السياقية لتنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي، والجدول التالي يوضح ذلك جدول (12)

ويلاحظ من العرض السابق أن التحسن الأكبر لدى التلاميذ جاء في مهارة الأصالة، ويمكن إرجاع ذلك إلى الإجراءات التدريسية التي تم اتباعها في الإستراتيجية المقترحة، والأنشطة التعليمية التي تم تقديمها خلالها، والتي سعت إلى إثارة أذهان التلاميذ وإطلاق العنان لخيالهم للتفكير غير

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.4.3.3

المألوف والإبداع فيما يعرض عليهم من موضوعات، كما أن بيئة التعلم التي تم تهيئتها لتطبيق الإستراتيجية من خلال استخدام مصادر التعلم المتنوعة المتاحة كالبحث على الإنترنت والفيديوهات التعليمية، والعروض التقديمية، والأنشطة المتعددة، كل ذلك ساعد التلاميذ على استكشاف المعلومات والإبداع والتفكير.

جدول(12) قيمة حجم الأثر للإستراتيجية المقترحة القائمة على السياقية لتنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي الموهوبين لغويًّا

المتغيرات	القياس القبلي		القياس البعدي		مستوى حجم الأثر
	م	ع	م	ع	
الدرجة الكلية للتعبير الكتابي الإبداعي	49.86	2.74	68.54	1.94	كبير

يتضح من خلال الجدول السابق أن قيمة حجم الأثر للإستراتيجية المقترحة فيما يتعلق بمهارات التعبير الكتابي الإبداعي كبيرة، حيث بلغت قيمة حجم الأثر (0.97)، مما يدل على أن للإستراتيجية المقترحة القائمة على السياقية أثرًا كبيرًا في تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي (الطلاقة – المرونة – الأصالة)، وهذا الأثر يعد دليلًا على فاعلية الإستراتيجية المقترحة.

- تفسير النتائج:

- ساعدت الإستراتيجية المقترحة على خلق نوع من العمل الجماعي الذي يتسم بالتعاون، وإيجابية التلاميذ، وإيجاد مواقف تعليمية تشجع على الإبداع، كما أن حسن استخدام الألفاظ المناسبة للمقام، أدى إلى اكتساب التلاميذ المفردات التي تساعدهم على الكتابة والإبداع.

- استخدام الإستراتيجية المقترحة الأنشطة التي تتيح للتلاميذ مسافة للانطلاق بقدراتهم وطاقاتهم الفكرية، واستثارة حواسهم، وذلك من خلال الأنشطة المقدمة لهم في كل درس؛ حيث تترك لهم حرية التعبير وإخراج ما لديهم من أفكار إبداعية.

- تخطيط الدروس بشكل تتكامل فيه مهارات التعبير الكتابي الإبداعي وفقًا للإستراتيجية المقترحة؛ أدى إلى سهولة الانتقال من موضوع إلى آخر في موضوعات المحتوى المقدم للتلاميذ.

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.4.3.3

- تعدد الوسائل التعليمية في تنفيذ الدروس، مثل: العروض التقديمية، والداتا شو؛ لعرض القصص التي تنمي القدرة على التفكير والإبداع، واللوحات التعليمية، كان لها دور واضح في إثارة انتباه التلاميذ وتشويقهم في أثناء تدريس موضوعات البحث، وكذلك عرض المحتوى التعليمي على التلاميذ ومناقشتهم فيه وما تضمنه من معان وأفكار. وتتفق نتائج البحث الحالي مع نتائج دراسة كل من، رشيد(2010)؛ ودراسة محمود(2007)؛ ودراسة محمد (2014)؛ ودراسة عبد العال (2018)؛ ودراسة حسين(2018)، ودراسة علي(2018).

■ **- التوصيات والمقترحات**

1 - توصيات البحث: في ضوء ما تم التوصل إليه من نتائج بالبحث، يوصى البحث بالآتي:

- إجراء المزيد من الدراسات التي تهتم بالتعبير الكتابي، وتنمية مهاراته، وكذلك تضمين الكشف عن الأخطاء اللغوية في التعبير الكتابي الإبداعي.

- توظيف الإستراتيجيات الحديثة في تدريس التعبير، ورفع كفاءة المعلمين من خلال عقد دورات تدريبية دورية لهم حول كيفية استخدام هذه الإستراتيجيات.

- الاهتمام بمجالات التعبير الكتابي الإبداعي والتي تهم التلاميذ وتتصل بحياتهم، وتقديمها لهم.

- تضمين كتب اللغة العربية بعض موضوعات التعبير الكتابي.

- إعطاء حصة التعبير الاهتمام الكافي من قبل وزارة التربية والتعليم، وبيان أهمية التعبير في حياتهم.

- ترك الحرية للتلاميذ لاختيار الموضوعات التي تتناسب مع ميولهم ورغباتهم تحت إشراف معلميهم، وتقديم التوجيه إذا تطلب الأمر.

- عقد دورات خاصة للمعلمين لتعريفهم بالإستراتيجيات والأساليب الحديثة لتدريس التعبير.

- تشجيع التلاميذ على الكتابة الشخصية التي يعبرون بها عن آرائهم، وخبراتهم، ومشاعرهم.

2 - مقترحات البحث.

- فاعلية برنامج تعليمي في تدريس القراءة قائم على السياقية لتنمية بعض مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.4.3.3

- فاعلية استخدام النظرية السياقية في تنمية مهارات القصة والمقال الأدبي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- فاعلية استخدام إستراتيجية مقترحة قائمة على السياقية في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية وفهم المقروء لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- فاعلية إستراتيجية مقترحة قائمة على السياقية لتنمية مهارات التذوق الأدبي والثروة اللغوية لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- فاعلية استخدام نموذج تدريسي قائم على السياقية لتنمية مهارات الكتابة الإقناعية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.4.3.3

المراجع

1. أبو جادو، صالح؛ نوفل، محمد بكر(2007). تعليم التفكير النظرية والتطبيق، الأردن، دار المسيرة.
2. أبو جبين، عطا محمد(2011). إستراتيجيات ومهارات التفكير الإبداعي في اللغة العربية تطبيقات عملية، القاهرة، دار الفلاح.
3. أبو عوف، طلعت محمد(2004). القيم المميزة للطلاب الموهوبين لغويا في علاقتها ببعض المتغيرات، رسالة دكتوراه، كلية التربية بسوهاج، جامعة جنوب الوادي.
4. أبو لبن، وجيه المرسي(2016). فاعلية إستراتيجية في تنمية بعض مهارات التذوق الأدبي والتعبير الكتابي الإبداعي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب، السعودية، (71): 251-295.
5. أحمد، سوسن رضوان(2017). إستراتيجية قائمة على مدخل عمليات الكتابة لتنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي في اللغة العربية لدى التلاميذ الموهوبين بالمدرسة الإعدادية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.
6. الأهداف العامة والخاصة والمؤشرات والمعايير لمادة اللغة العربية للمرحلة الإعدادية للتعليم العام، 2008، 2009م.
7. جاب الله، علي سعد(2016). فاعلية إستراتيجية إلماعات السياق في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى متعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب، السعودية، (74): 387-438.
8. الجبوري، أبرار مهدي(2017). فاعلية برنامج مقترح في تنمية التذوق الأدبي والتعبير الكتابي الإبداعي لدى طلاب المرحلة الثانوية بجمهورية العراق، مجلة القراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس، مصر،(185): 85-115.

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.4.3.3

9. جراون، فتحى عبدالرحمن(2002). أساليب الكشف عن الموهوبين والمتفوقين ورعايتهم، عمان، الأردن، دار الفكر العربي.
10. جروان، فتحي عبد الرحمن(2007). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، القاهرة، دار الفكر العربي.
11. حبيب، مجدي عبد الكريم(2000). التقويم والقياس في التربية وعلم النفس، المجلد الثاني، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.
12. حسام عبد علي الجمل(2014). الدلالة السياقية للحذف في النص النحوي، مجلة مركز بابل للدراسات الإنسانية، جامعة بابل، العراق، 4(1): 319-352.
13. حسين، شفاء محمد(2018). فاعلية برنامج قائم على الخرائط الذهنية الرقمية لتنمية بعض مهارات القراءة والكتابة الإبداعية لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية بقنا، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية بقنا، جامعة جنوب الوادي.
14. حماد، خليل عبد الفتاح؛ نصار، خليل محمود(2002). فن التعبير الوظيفي، غزة، فلسطين، مكتبة منصور.
15. الخطيب، عامر يوسف(2003). أدوار المعلم في التربية الإبداعية بمدرسة الموهوبين، الأردن، عمان، دار الفكر للنشر والطباعة والتوزيع.
16. داود، محمد محمد(2001). "العربية وعلم اللغة الحديث"، القاهرة، دار غريب.
17. دميثير، سلطان(2018). برنامج إثرائي قائم على السياقية لتنمية التذوق الأدبي وأثر ذلك على التعبير الكتابي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بالكويت، رسالة دكتوراه، كلية الدراسات العليا، القاهرة.
18. رشيد، محمد عوض(2010). فاعلية مدخل عمليات الكتابة في تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى طلاب الصف الثاني متوسط بالمدينة المنورة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة طيبة، السعودية.

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.4.3.3

19. الزهراني، مرضي بن غرم الله(2008). مستوى إسهام برامج الإعداد التربوي بجامعة أم القرى في تعريف الطالب المعلم بخصائص التلميذ الموهوب لغوياً وأساليب اكتشافه وطرق رعايته، مجلة القراءة والمعرفة- كلية التربية، جامعة عين شمس، مصر- أغسطس، (81): 14-92

20. ساسي، عبد الكريم(2011). السياق اللغوي وأثره في تعليمية اللغة العربية لدى الطفل في ضوء المقاربة بالكفاءات(السنة الخامسة من التعليم الابتدائي نموذجًا)، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الحاج لخضر(باتنة)، الجزائر.

21. السايح، تهاويل عطا الله(2014). أثر إستراتيجيتي الألعاب اللغوية وسرد القصة في تحسين مهارات الكتابة الإبداعية لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في الأردن، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.

22. سليمان، محمود جلال الدين(2015). علم اللغة الاجتماعي وتطبيقاته في تعليم العربية، القاهرة، عالم الكتب.

23. السمان، مروان أحمد(2018). نموذج تدريسي قائم على النظرية السياقية لتنمية مهارات القراءة التفسيرية والقراءة النقدية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها. دراسات في المناهج وطرق التدريس. كلية التربية، جامعة عين شمس، مصر. (230): 16-65.

24. سيد، علي شيماء(2018). تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي في ضوء إستراتيجية التخيل لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

25. شحاتة، محمد ثروت(2016). فاعلية برنامج مقترح قائم على قصص الخيال العلمي في تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي الموهوبين لغويًّا، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة المنصورة.

26. الشربيني، زكريا أحمد؛ صادق، يسرية(2002). أطفال عند القمة (الموهبة والتفوق العقلي والإبداع)، القاهرة، دار الفكر العربي.

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.4.3.3

27. صادق، فاروق(2001). نظرة مستقبلية لتربية وتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة في القرن الحادي والعشرين، القاهرة، وزارة التربية والتعليم، المؤتمر القومي للموهوبين، أبريل: 2- 28.

28. عاشور، راتب قاسم؛ مقدادي، محمد فخري(2005). المهارات القرائية والكتابية، طرائق تدريسها وإستراتيجياتها، الأردن، دار المسيرة.

29. عاصي، عماد محمد(2012). أثر استخدام مواقع الإنترنت الثقافية على التعبير الكتابي الإبداعي لدى طلاب الصف العاشر، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.

30. عباس، سعاد عبد الكريم(2004). طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، الأردن، دار الشروق.

31. عبد الباري، عبد التواب محمد(2016). برنامج قائم على الخرائط الذهنية لتنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أسيوط.

32. عبد الباري، ماهر شعبان(2010). الكتابة الوظيفية والإبداعية، الأردن، دار المسيرة.

33. عبد الباري، ماهر شعبان(2011). تعليم المفردات اللغوية، الأردن، دار المسيرة.

34. عبد الجواد، إياد إبراهيم(2001). برنامج مقترح لتنمية المهارات الأساسية للتعبير الكتابي الإبداعي لدى طالبات الصف الحادي عشر بمحافظة غزة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس.

35. عبد العال، أسماء حسن(2018). فاعلية استخدام التخيل الموجه في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنيا.

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.4.3.3

36. عبد القادر، عبد اللطيف(2002). فعالية برنامج لعلاج صعوبات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في ضوء نظرية إلماعات السياق لستيرنبرج، دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس، مصر، (79): 146-166.

37. عبد الله، هاني(2010). فعالية إستراتيجية قائمة على نظرية إلماعات السياق في تنمية الثروة اللغوية وبعض مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، مجلة كلية التربية بالمنصورة، مصر، (73)، ج 2: 194 – 225.

38. عصر، محمد طه(2000). سيكولوجية الموهبة الأدبية والطفولة، القاهرة، عالم الكتب.

39. عطية، جمال سليمان؛ حافظ، وحيد السيد(2006). فعالية برنامج قائم على التعلم المنظم ذاتيًا في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية ببنها، مصر، 16(68): 5-37.

40. عطية، محسن علي(2007). تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، عمان، دار المناهج.

41. فتح الباب، أحمد صلاح عبد الحميد(2016). برنامج قائم على نظرية الذكاء الناجح لتنمية مهارات القراءة والكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوي، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس.

42. فرج، أحمد السيد(2020). فاعلية استخدام المدخل التكاملي الوظيفي في تنمية مهارات الإبداع اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنصورة.

43. فندريس، جوزيف(2014). اللغة، ترجمة عبد الحميد الدواخلي ومحمد القصاص، القاهرة، الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية.

44. قاسم، محمد جابر(2005). معايير التفوق اللغوي للمعلم والمتعلم، الإمارات العربية المتحدة، دبي، دار القلم.

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.4.3.3

45. القريطي، عبد المطلب أمين(2005). الموهوبون والمتفوقون خصائصهم واكتشافهم ورعايتهم، القاهرة، دار الفكر العربي.

46. قطناني، محمد حسين؛ مريزيق، هشام يعقوب(2012). تربية الموهوبين وتنميتهم، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

47. كنوش، عواطف مصطفى(2007). الدلالة السياقية عند اللغويين، لندن، دار السياب للطباعة والنشر.

48. محمد، أسماء عبد المنعم(2020). استخدام إستراتيجية سكامبر في تنمية مهارات الإبداع اللغوي في اللغة العربية لتلاميذ الصف الأول الإعدادي، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة دمياط.

49. محمد، رجب عثمان(2003). مفهوم السياق وأنواع مجالاته وأثره في تحديد العلاقات الدلالية والأسلوب، مجلة علوم اللغة، مصر، 6(4): 93- 163.

50. محمد، عبد الرحيم فتحي(2014). برنامج باستخدام تآلف الأشتات ونموذج سكامبر لتنمية التفكير المنظومي والأداء اللغوي الإبداعي لدى التلاميذ الموهوبين لغويًا بالمرحلة الإعدادية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أسيوط.

51. محمد، هبه سعيد(2017). فاعلية برنامج قائم على النظرية السياقية ومستويات السعة العقلية في تنمية الثروة اللغوية ومهارات الكتابة الإقناعية لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية، رسالة دكتوراه، كلية التربية بالإسماعيلية، جامعة قناة السويس.

52. محمود، عبد الرازق مختار(2007). فعالية برنامج تدريبي مقترح في إكساب معلمي اللغة العربية مهارات استخدام الذكاءات المتعددة في تدريسهم وأثره على التحصيل وتنمية الإبداع اللغوي لدى تلاميذهم، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، 23(1): 197-258.

53. محمود، عبد الرازق مختار؛ سيد، عبد الوهاب؛ أبو ناجي، شيماء(2016). فاعلية نموذج تدريسي في الأدب قائم على نظرية التعلم المستند إلى الدماغ في تنمية مهارات الإبداع

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.4.3.3

اللغوي لدى طالبات المرحلة الثانوية. المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج، 44: 275-334.

54. محمود، هيثم عمر(2017). فاعلية إستراتيجية مقترحة لتدريس المتشابهات القرآنية قائمة على نظرية السياق في إتقان أداء النص القرآني وتذوقه لطلاب الصف الثالث الثانوي الأزهري"، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنيا.

55. مدكور، علي أحمد(2008). تدريس فنون اللغة العربية، القاهرة، دار الفكر العربي.

56. مزيد، منى أحمد محمود(2008). عمليات ما وراء المعرفة وأساليب التعلم لدى عينة من الطلاب الموهوبين لغويًا، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بنها.

57. مصلح، إيمان عبد الفتاح(2017). أثر تدريس النصوص الأدبية بإستراتيجية الاستقصاء والأسئلة السابرة في تنمية مهارات التعبير الإبداعي والتفكير الإيجابي لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن، رسالة دكتوراه، كلية الدراسات العليا، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، الأردن.

58. موسى، أميرة حسين(2008). بناء برنامج تعليمي قائم على برنامج كورت والكشف عن أثره في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طالبات الصف التاسع الأساسي، رسالة ماجستير، كلية الشريعة والدراسات الإسلامية، جامعة اليرموك، الأردن.

59. ناصر، أمل عبيد(2017). فاعلية إستراتيجية قائمة على عادات العقل في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طالبات المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الطائف، السعودية.

60. النجلاوي، صبري حافظ(2008). أثر برنامج قائم على التنظيم الذاتي للتعلم في بعض العمليات المعرفية المرتبطة بالأداء الأكاديمي لدى عينة من الطلاب الموهوبين لغويا"، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة طنطا.

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.4.3.3

61. الهذلي، أسماء ناصر (2016). فاعلية برنامج قائم على الأنشطة اللغوية الإثرائية في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة القصيم، السعودية.

وثيقة اللغة العربية لمرحلة التعليم الأساسي، 2011/ 2012

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.4.3.3

References:

- Clark، B. (1992). Growing up giftedness. New York Macmillan Publishing company.
- Context_Cues_in_ Reading.
- Sarouphim، K. (2000). Internal Structure of DISCOVER A Performance Based Assessment. Journal for The Education of the Gifted، 23(3).
- Swerling ،S .l (2006): The use of Context Cues in Reading، Available: https://www.readingrockets.org/article/use-context-cues-reading#:~:text=When%20children%20encounter%20an%20unfamiliar,sentences%20surrounding%20the%20unknown%20word.&text=Another%20source%20of%20confusion%20is,use%20of%20context%20in%20comprehension.

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.4.3.3